

ケースレポートの表現と技法

1 ケースレポートの重要性

(1) 伝達の難しさ

事例研究や職員研修、事例報告集等の機会や実際的な処遇を検討する材料、あるいは「報告・連絡・相談」という日常的な業務として、レポートの方法や表現は重要な意味を持っていることはいままでのことではないことです。

実際の業務として、施設職員は一日に一回以上、何らかの機会にレポートを行っています。それは引き継ぎとか打ち合わせといった形になっている場合もあります。もしも勘違いや評価の違い等が混ざるとレポートの意味を失ってしまいます。

レポートの意味を失うということはどういうことかということ、例えば「伝えつつもり」とか「聞いたつもり」といった勘違いを発端に、それがまた別の新たな勘違いを呼び起こします。同じようなことですが、伝えた人と聞いた人の評価が違っていると最初の主旨が変わってしまいます。レポートというのは所詮は伝言ゲームです。プレーヤーは1対1の場合や1対30の場合などいろいろです。もしかしたら、12対1という場合もあると思います。職員のグループのひとりが代表して、園長に報告するというときなどがそうだと思います。

ですから、ケースの状況のレポートに限らず、日常的な情報の伝達というのは大変重要な業務のひとつです。正確に内容が伝わるように努力する必要があります。同時に、間違っていて伝わった情報の修正や確認がきちんと出来るようにしなければなりません。

情報の伝え方に間違いが生じないようにするため多くの工夫がなされています。それは、修正や確認が出来ることを意味しています。

日常的な業務で出張している人や休暇を取っている人への伝言があると思います。多くの場合、皆さんはメモ用紙に聞き取った内容や伝言を書いて、その人の机やその他、必ず目に付くような場所を探して、張り付けたりくっつけたりしていると思います。基本的にはこれがレポートの重要性を物語っています。

メモが読めないようなへたくそな文字で書かれているとメモの意味がありません。聞き取った人だけが理解できるような走り書きや内容、表現では通用しません。

もしも、次のようなメモがあったとします。

例1 「Mさん 明日 帰省 食事 なし」

書いた人は分かると思いますが、読んだ人にはさっぱり分かりません。

「Mさん」というのは読んで欲しい人の名前なのか、子どもの名前なのか分かりません。「明日」というのは今日の明日なのか、昨日の明日なのかメモを書いた日時によって変わってきます。「帰省」がどうしたのか。帰省が中止になったのか、帰省することになったのか。「食事」が「なし」ということなのか。

こんなメモを書くような人は少ないと思います。誰それさんの机に張り付けておけばこれだけで理解できるという人もいます。でも、何かの拍子に床に落ちると、誰が誰に伝えたメモなのか、そもそも伝言なのかということさえ分からなくなってしまいます。

当たり前のことですが、いつ誰がどこで何をどうするというを面倒でもきちんと書

く必要があります。

例ですからどんな風に理解することもできます。例えばこんな風を書くともっと正確に伝えることができます。そして分からないことは確かめて修正することができます。

例 2

「〇〇保母宛 〇年〇日〇日〇時〇分 Mさんの母から電話連絡
『明日の午後、一時帰省をするため迎えに行きます。明日の夕食は不要です。』
受信者 ××保母」

必要な条件は概ねそろっています。もしも、床に落ちていても誰が誰に何時宛てたメモなのかも解ります。もしも不十分なら、受信者××保母に詳細を確かめることができます。

ほんの簡単なメモでもこれくらい気を使わないと仕事がうまく進みません（きちんとメモをする習慣を付けるとむしろ仕事が楽になります。繰り返し同じことを伝えたり、大きな声を出さなくてもすむようになります。）。まして、ケースつまり子どものことを伝えようとするときにはもっときびしい姿勢で臨まないとつまらない誤解や間違ったスーパーバイズ、指示の原因になり結局は話を余計にややこしくしてしまうことになります。

(2) ケースレポートの意味

ケースレポートはどんな時にどんな目的で書くのでしょうか。事例研究会や検討会の資料であると共に重要な記録です。もしかしたら逆に考えた方がすっきりとするかもしれません。ケースレポートを記録と考えてみましょう。記録は誰か利用する人がいて成立します。誰も読んでくれない小説を書くことはあっても誰も読んでくれない記録を書く人はいません。勿論、記録を書く人自身が記録を利用する人であるかもしれません。

記録というのは文字やその他の方法（テープレコーダーや写真）を使って、情報を固定することです。我々の仕事は固定された情報を使って、新しい展開を作り上げることだといって間違いありません。

その為の記録、つまりケースレポートは大変重要な意味をもっています。私たちの仕事と直接関係する「ケースレポート」を考えるために少し狭い意味でケースレポートを考えることにします。

もしも、あなたの気持ちと違ったケースレポートを書いてしまったらどうでしょう。あなたはその子どものが大好きなのに、評価をすると悪いところばかり目立ってしまったらどうしますか。

例 3

「生活では〇〇が出来ません。作業も長続きしません。〇〇の問題行動があります。話して聞かせても通じないし、サインもなかなか覚えません。嘘をつきます。そのくせ叱ると笑っているばかりで効き目がありません」。

例 4

「〇〇の場合は××でした。〇〇先生はこの子のことを××といいました。だから、

××をしたのですが結局は〇〇でした。引き続き〇〇先生の言う××を続けることにします。」

ケースレポートというのは一見子どものことを客観的に書いてあるように見えますが、実は子どものことはほとんど書いていないのです。それは、書く人の主観が入るからです。主観が入ると言っても、結局は主観ばかりであるということを理解しておかなければなりません。

つまり、書く人はどの子どもであれ、書く人自身の中にあるその子どものことを表現しているということです。「書く人の中にあるその子ども」という意味が解るでしょうか。書く人が持っているその子どものイメージのことです。子どものことをレポートすることは、自分自身を表現しているということです。イメージの持ち主はレポーターです。そのイメージを表現してあるケースレポートというのは、レポーターのことが書いてあるということに他なりません。

こんな風によく書くとますますケースレポートを書くことが嫌になってしまいそうですが、そんなことはとくに皆さんがやっていることです。

事例研究会や検討会で「恥ずかしい思いをしたくない」「つっこまれたくない」「質問があつたらどうしよう」と悩まれることと思います。

もしも、子どものことをレポートしているのなら悩む必要はありません。だって、他の人のことで自分のことではないからです。悩んだり、困ったりすること自体であなたはとくに自分を表現しているということです。悩んだり困っているのはあなた自身であるということを認めましょう。そうすることで開き直って、上手に悩んだり困ったりすることが出来るようになります。

自分自身のことをその子どものことを通じて表現するというのは、やっぱり難しいことです。話を戻しますが自分の気持ちと違ったケースレポートと言うのは質問されたときにすごく困ることになります。つまり、別の人のことのように書いてしまうとあなた自身が出てこないと言うことです。最初から嘘をついているということになってしまいます。ひとつの嘘はその他の多数の嘘をつかなければなりません。嘘を重ねるのはかなり高等な技術を必要とします。ほとんどの人は嘘をつくことは出来ますが嘘を突き通すためにたくさんの嘘を上手に重ねるようなことは出来ないものです。

だから、質問を受けたり、つっこまれたりすることに不安が生じてしまうのです。

勿論、自分自身を素直に表現すれば、不安がないというものではありません。自分をさらけ出すことの方が嘘をつくことよりも、ずっと簡単ですが苦しいことです。

現実のケースレポートでは嘘をつく必要もあります。嘘でなくても真実を隠す必要もあると思います。細工としては嘘はつかないけど真実は伝えないという技法はあります。

嘘はつかないけど真実は伝えないというのは、度々つかう私の手口ですが、ケースレポートが自分を表現する手段であると考えた場合に必要な技法のひとつです。

勿論、真実を尋ねられたら、堂々と真実を伝える勇気も必要です。

「上手に嘘をつきましょう」ということではありません。「レポートを上手にしましょう」という意味なので取り違えの無いようにしてください。実際にはこんなことは日常的に皆さんが行っていることです。ただし、戦術や戦略として行っている場合はほとんどあ

りません。無意識の防衛として行っています。ケースレポートは、行うことによって真実となります。「自分が何を伝えたいのか」ということは「自分がこの子どもの何を真実としたいのか」ということに他なりません。

(3) 真実を選ぶ

前項で書いたようにケースレポートは、書くことによってそれが真実になります。

事例研究会の資料で「今後の課題」や「目標」欄によく見られる言葉に「身辺自立の確立」とか「身辺処理能力の向上」というのをよく見受けます。

レポートの表現と直接関係ありませんが、「身辺自立の確立」とか「身辺処理能力の向上」という目標を私は極端に嫌悪感を覚えます。身辺処理、つまり排泄が自立したり、食事を自分で食べることが出来たりするということは確かに「良い」ことです。良いことではありますがそれ以上のことではありません。中学生や高校生の年齢になってこんな目標を設定している施設職員への質問は「青春をかけたウンコ拭き」といって私はからかいます。

身辺処理の技術は人生や青春をかけるようなことではありません。多くの施設職員の中に深く考えないで、身辺処理能力の確立や自立を人生の目標として施設利用者に押しつけているようです。私はもしも自分がおしめをするようなことになって、自分であり続けること人生の目標にしたいと思います。決して、残りの人生を身辺処理の自立にかけたりはしないでしよう。

話は戻りますが、レポーターが「身辺自立の確立」という目標を設定することで、その子どもの目標が「身辺自立の確立」という真実になります。ケース検討会や事例研究会では目標の妥当性も吟味検討の対象になりますが、もしも「目標」欄の前の項目が「身辺自立」のことがしか記載されていなければ、その子どもに会ったことのない人は、「身辺自立のことが問題だから、身辺自立のことが目標になっているのだな」と理解します。つまり、身辺自立のことが真実となってしまったということです。

当然のこととしてスーパーバイズはその子どもの身辺処理能力を自立させるというスーパーバイズに焦点があてられます。もしも、その子どもが素晴らしい詩人であったとしても、その才能を発揮するためのスーパーバイズが届きません。

あなたのケースレポートが子どもを不幸せにする可能性は充分あります。表現のさじ加減でその子どもは悪者にも善人にもなることができます。レポートの結果が不幸せを招くことは日常的に施設職員であるあなたに与えられた仕事の重要な課題であるということです。つまり、施設職員は正しい方法でケースレポートをしなくてはならないのです。

かといってあなたのケースレポートがその子どもを幸せにするという可能性はほとんどありません。なぜなら、正しいケースレポートをするということが職業人として当たり前のことですから、あなたのケースレポートによって幸せになってもそれは当たり前のことで特別なことではないからです。

たとえ、その子どもを知っている人ばかりでのケース検討をするにしても、レポーターであるあなたの選んだ真実がとんでもなく見当はずれであって、検討の中で違う展開になればレポートの意味は無くなってしまいます。

あなたが真実として一定の自信を持つことでなければ、レポートは生きてきません。勿論、違う意見を取り入れる謙虚さも必要ですが、基礎となる真実はレポーターが選ぶということです。

真実の選び方というところが分かり難いでしょうが、「その子どものどのようなことに着目してレポートを書くか」ということです。前述のように身近自立に着目すれば、身近自立が真実として記載されます。社会性に着目すれば社会性のことが真実として記載されます。

文字情報と音声情報の大きな違いはここにあります。音声はテープレコーダー等でなければ記録は出来ませんが、文字情報はそれだけですでに記録として成立します。だから、作成してしまえば取り返しがないということなのです。

真実を選ぶことは、レポートのためだけではありません。実際に子ども達を指導したり、支援したりする時のための重要な課題です。ですから、日頃からその子どもを自信をもって理解している人は、自信をもってレポートが出来ます。裏を返せば、日頃のその子どもの理解の仕方がケースレポートに反映するということです。

このことは大変重要なことですが、ここでは「自信を持って理解している」ことを前提としてその表現の技法を考えることにしていますから、詳しくは述べません。

ただ、ケースレポートがそのような意味を持っていることを理解していただきたいのです。ケースレポートというのは作成してしまえば、たとえ口頭で補足をするとしても間違いなく一人歩きを始めるということです。

これまでのことに関連して、ケースレポートは読み手の状況を含めて作成を考える必要があります。また、口頭での補足が可能かどうかを考えなくてはなりません。

福祉事務所などへの文書でのレポートは、連絡会等の場で補足説明をすることが出来ます。かといって、不十分な説明では役に立ちません。また、事例研究会の資料は、十分に口頭で説明する機会があります。でも、資料に書いてあることと説明が違っているようなことでは困ります。結局は読み手（レポートを読む人）の状況を含めて完成品として作成するという心構えが必要だということです。

読み手が「その子どもの顔も知らない」というのと「顔は知っているがその他のことは知らない。」という状況は違います。その子どものことを良く知っていて、処遇の方針を検討するような場合も違います。具体的な問題行動に対する検討などの場合も違ってきます。他にもいろいろな場合が考えられるでしょうが、その都度「何を伝えなければならないのか」という標的を絞らないとケースレポートが中途半端になってしまいます。他県の人や他施設の職員。あるいは保護者会などで発表する場合は特に考えないと、私たちの地域性や施設の構造、入所の状況など何にも知らない人に説明するという前提と、2～3回ケース研究を繰り返している同僚に説明するのとでは大きな違いがあるのです。どれも一緒と言うわけにはなりません。

例えば「買物実習の状況」を説明するにしても、私たちが行っている実習のスタイルや方法について理解されていなければ、いくら説明しても何を言いたいのか解ってもらえないでしょう。具体的に「明倫ショッピングセンター」と名前を出しても、私たちの施設の職員や施設の近所の人には解るのですが、それ以外の人たちには、どんな店なのかもわかりません。

読み手の専門性や経験によっても受け取り方が違うと思います。そのケースに対しての役割によっても違います。お母さんにレポートするのと地域の民生児童委員にレポートす

るのでは内容が違ってくると言うことです。

そのような意味では守秘義務のことも、考えなければなりません。名前をイニシャルにする必要があるか。名前を出していいのか。生年月日や住所の記述の仕方に工夫が必要です。例えば、対象によっては研究会終了後に書き上げたレポートそのものを回収する必要もあるかも知れません。

次にケースレポートを実際的な業務として、事例研究会や検討会の資料、定期的なまとめ（総括票）の書き方をモデルに言葉の使い方やその幅、表現の方法や技法、作法とでも言うのでしょうかそういったことを含めて、ケースに対する姿勢も考えたいと思います。

(3) 検 証

ケースレポートの重要な意味に検証があります。私たちは支援であれ指導であれ、あるいは療育という名目で子ども達と付き合っています。

この付き合い方には一定の目標をもっています。その目標の焦点を定めるためにケースレポートが重要な意味をもっていることはいままでに書いたとおりです。

目標の焦点が定まって、実際に指導なり支援を行ったというときに、その結果が現れます。その結果と指導や支援との関係を表現する必要があります。「こんな支援を行ったら、その子どもの様子がこんな風になりました。」とか、「〇〇の目標をもって××という支援を行ったら△△という結果として現れました。」ということです。

私は何度も事例研究会に出席しました。「入所前に比べたら、こんなふうに良くなっています。」という表現を耳にしますが、良くなったのは何故なのかということ質問しても、ほとんどの場合理論できちんと説明できる返答はありませんでした。

「なんとなく、変わってきました。」とか「知らない間に変わってきました。」という返事がほとんどです。一方で目標を設定しているようですが、このままだと設定した目標も、何となく達成されてしまいます。何となく達成できたときにはいいのですが、達成できなかった時には、「何となく変化がなかった。」ということで仕事として成立しません。納得の行く説明がないと、我々のケースレポートは支援結果のレポートであれ、支援予定のレポートであれ、まったく意味を持たないものに終わってしまいます。

例 5

| | |
|------|-----------------------------|
| 目 標 | バス利用の手順を覚えよう |
| 支援内容 | 〇〇バス停から××バス停まで往復利用を5回繰り返す |
| 結 果 | 2回目で概ねの確実性が生じ、3回目以降は確実になった。 |

検証ということになると、大変難しくなります。例5のような特定のスキル獲得であれば、「練習を5回繰り返すことで獲得できる。」という見込みに対して「3回で目標は達成された。」という検証を行うことが出来ます。そして、支援内容の5回でスキルを獲得できるだろうという見込みが間違っていたということです。

例 6

| | |
|------|-------------------------------|
| 目 標 | 夜尿をなくそう |
| 支援内容 | A君は夜尿に効くとされている蜂の子を食べる。 |
| 結 果 | 最初の2日間、夜尿はなくなった。その後は夜尿が続いている。 |

しかし、例6のようにもっと複雑な状況が絡み合うと単純に評価することは出来ません。お気付きのように、夜尿がなくなったことと支援内容の因果関係が明確ではありません。まして、その後も夜尿が続いているのなら、これ以上蜂の子を食べても効果は期待できないということです。シンプルな検証ですが、蜂の子が効いたのか効かなかったのかということで議論をすることは可能です。

ですから、検証というのは適切なスーパーバイズを得るためだけでなく、あなた自身の仕事を作り出す重要な作業です。

時には検証のないレポートは未完成ということになってしまいます。支援や指導に一定の目標を持たせるときに必ず考えなくてはなりません。

皆さんの中には、「きっと、こうだと思う。」という検証結果を心の中にもちながらも、レポートに表現しない人もいます。でも、その検証結果を検討しないことには、新しい目標への方法論につながりません。多くの場合には検証のないまま「良かった。良かった。」という表現で終わっているようです。

仲間内ではごまかせても処遇を開いて行くと、通用しなくなってしまいます。「なぜだか解らないが、こんな変化が現れました。」という検証では信頼がなくなってしまいます。

目標というのは少なくとも有目的的なものである以上、どうしても避けられません。

検証を求められたことのない人も表現したこともない人も勇気を奮って自分の仕事を検証することを心がけてください。

(4) 責 任

施設に限らず、責任の所在というのは仕事をして行く上で付きまとうものです。冒頭に書いたメモの例もメモを受けた人とメモを受け取った人の責任の所在をはっきりするという意味では重要なことです。

ケースレポートにも責任が付きまといます。内容についても責任は書いた人が負わなければなりません。誤字脱字や勘違いといったケアレスミスがあるのは仕方ありません。

何度も何度も読み返して、間違いないと決心して、これで完成というときでも、しばらくすると間違いを発見してしまうものです。

ひとつは「間違いを発見するには、しばらくしてから」ということです。書き終わってから、すぐに読み返すことは大事なことです。もうしばらくしてから読み返してみるということも大切なコツです。私もいろいろな文章を書く機会がありますが、「これでOK!」と思っても、必ずといっていいほど誤字脱字があるものです。

その為にも、ケースレポートを書くときには、時間にも心にも余裕が必要だということです。余裕のない時には「ケアレスミスがあるはずだ。」という前提で完成させるくらいの開き直りが必要かもしれません。

注意しても注意しても、どこまで注意したら間違いがなくなるというものでありません。結局はケアレスミスはあるときにはあるし、ないときにはないということなんです。

間違いを無くすことは必要なことです。でも、もっと重要な責任として、レポートされるケースへの責任ということですね。あなたのレポートによって、その人の人生が左右されるということもあります。レポートに将来の生活設計などにあなたの意見として具体的な方向を記述するとそうになってしまいます。

県立病院の小児科医長に聞いた話ですが、「医者 of 診断とか話というのは、普通以上に

重く受け取られるから、診断書とか病状の説明には自分の言葉の重さに責任をもっている。」と語っていらっしやいました。お医者さんの場合には、生命に関わることややり直しのきかないことがありますから、私たちは真剣にお医者さんの言葉を聞き取ります。診断書の短い文章でも、丁寧に読みとろうとします。

私たちのケースレポートはどうでしょうか。案外、軽く扱われているように思います。それは読みとる方の意識ではなく、レポーターの意識に現れていないでしょうか。

私たちの書くレポートに真剣味が足りないということではなく、そのような扱われ方をしていないということです。私たちはケースレポートを真剣に扱うことで、ケースに対して真剣な姿勢を養うことができます。ケースレポートというのはそうものだと思います。

私たちの日々の仕事の中で訳の解らないことがたくさんあります。施設の仕事というのはそういう仕事で、訳の解ったことしか起こらないような施設はきっと、最も施設らしくない施設なのだろうと思います。

訳の解らないことを訳の解らないままにしておくと、次の訳の解らないことを引き起こします。かといって訳の解らないことが解ってしまうと訳の解らないことではなくなってしまいます。

言葉の遊びになってしまいましたが、訳の解らないことが解らないのは仕方ありませんが、解ろうとする姿勢は必要です。

もしも、解らないことがあって、もうひとつの解らないことが引き起こされた場合の責任は「解らない」ことではなく「解らないことをそのままにしていた」ということにあります。

「階段の一部が壊れていることを施設長は知っていたのに、そのままにしておいたらそこで遊んでいた子どもが落ちて怪我をしてしまった。」という場合に壊れているのに遊んでいて落ちた子どもに責任があるか、壊れた階段をそのままにしておいた施設長に責任があるかというところ施設長の方だと思います。これが施設長でなく、あなただったらどうでしょう。あなたには階段を修理するという仕事はありません。施設長には階段の安全を確保するという仕事があります。でも、安全を確保しなければならない施設長に「壊れている」ということを報告するという一職員としての仕事があります。

つまり、「階段の一部が壊れている」ということを施設長にレポートすることによって、「階段から子どもが落ちた」という事故の責任をあなたは施設長に肩代わりしてもらえるのです。これは、きちんとレポートをしていた場合です。でも、レポートをしなれば、あなたは「レポートをするという仕事」を怠っていたということで責任を問われることになるでしょう。

子どもの危機的な状況も同じです。日頃から上手にレポートしておけば、適切なスーパーバイズを得ることができます。そうすることで危機を回避することができます。もしも、危機を回避することができなかったとしても、それはチーム（あなたとスーパーバイザーとその他のスタッフ）の責任であなただけの責任ではありません。

ただし、この場合はレポートが正確で同時に適切な時期に行われた場合のことです。回避が出来なくなってから、レポートをしても仕方ありません。事が終わってからレポートしても責任は免れません。

勿論、レポートをしておくことで責任を免れるというものではありません。危機的な状況でなくても、例えばその子どもの担当者としての責任が免れるというものではありません。

レポートを行うことであなたの責任として、子ども達への指導や支援が適切に行うこと、つまり仕事を遂行することができるということです。

そして、適正な時期に正確なレポートをして、正しいスーパーバイズを受けるという事があなたの責任の一部分であるということです。

2 ケースレポートの作法

(1) 良いケースレポート

ケースレポートの作法といっても、小笠原流とか〇〇流とかいった特別の基準や方法、つまり作法があるわけではありません。何のための作法かというとは基本的には読みやすさが第一の目標になります。

皆さん方が事例研究会のレポートを作成する場合に、慣れない内に考えられることは誰かの作成したレポートをお手本にすることだと思います。どうせなら良いお手本を選びたいというのが当たり前の気持ちです。

良いレポート言うのがどんなレポートをいうのかも考えてみなくてはなりません。つまり、内容がよいということが第一の条件になるのでしょうか、もう一つは読みやすいかどうかということです。

内容の良さはもっとも大切な要素ですが、ここでは読みやすさがテーマですから、読みやすさを考えてみましょう。

例えば文字の大きさや並び方、文字の美しさも影響するでしょう。用紙の大きさや紙の種類まで考えてもいいと思います。

まず、用紙ですが最近ではA4サイズが普通になっています。以前はB5やB4サイズが主流でしたが、現在はほとんど使われていません。公文書はAサイズでなければ認められなくなっていました。

もともとAサイズというのは民間、Bサイズはお役所という区別が江戸時代からあったそうです。その名残が最近まであったのですが、民間には日頃Aサイズを使いながらお役所に出す書類だけがBサイズという不便がありました。今はお役所が威張っている時代ではありませんので、民間の便利のためにお役所もAサイズに合わせたということなのです。

ケースレポートだけはBサイズにしなければならない理由はありません。しかも、A4サイズとB5サイズではA4サイズの方が大きいので余裕を持って表現できますから、ケースレポートにもA4サイズを使うのが普通と考えていいと思います。ただし、Aサイズを使うとA4より大きいのはA3サイズになります。A3サイズは大きすぎるのでほとんど使われないといっているでしょう。袋とじにするといっても、かさばるだけです。袋とじにするのならA4サイズで表裏の両面を使う方がスマートです。もしも、図表などでA3サイズにしなければならないときもあるかもしれませんが、なるべくA4サイズにまとめたい方が縮小する方がいいと思います。

一般のレポート用紙には罫線が入っています。細い罫線や太い罫線、一行の幅も考えなければなりません。レポート用紙には罫線はありますが、両側に枠がありません。

これはコピーしたときに黒枠になってしまい、文書として適さないからです。手書きであれワープロであれ用紙を使うときには、このようにコピーしたときのできあがりも考える必要があります。

最近では手書きのケースレポートをほとんど見なくなりました。ほとんどの方がワープロ

を使っていらっしゃるの、今さら手書きで書こうという人がいないかもしれませんが、ワープロでのレポートの書き方についても考えてみることにしましょう。

(2) ワープロでのケースレポート

最近のケースレポートはほとんどがワープロで作成されていますが、ワープロを使う人は、特に文章の作法に気をつける必要があります。他にもワープロを使う人がたくさんいるだけに読みやすさの違いが大きく現れてしまいます。

10年前と違って、ワープロの普及はめざましいものです。何故、こんなにもワープロが普及したのかというのは、ただ単に文字がきれいに書けるというだけではありません。

私は比較的早くから、ワープロを使って文章を書いています。ワープロの特徴は、書きながら考えたり、考えながら書くことができることにあります。実際的には書いたり消したりが自由にできるということです。ケースレポート等考えて書かなければならない作業に非常に適しているといえます。

このことが魅力でワープロを使っている人は多いと思いますが、「ワープロで書かなければならない。」と思うと気持ちが億劫になってしまうので無理をする必要はないと思います。自分の表現しやすい方法で作成するのがいいと思います。

ワープロにも欠点があります。ひとつは考えながら書くとどうしても文章が長くなってしまいがちです。ペンを使う人には書く勢いとそのリズムがあります。だから適当な長さになって、読む人の呼吸との一致があって美しい文章表現ができます。

その点、ワープロでは俳句や詩が書きにくいようにキーボードを打つスピードが、考えるスピードと合わない別々のリズムになってしまい文章が途切れてしまいます。途切れているのに無理に続きを書いてしまうのでどうしても文章が長くなってしまいます。野坂昭如の小説は句読点が少なく、一文が長いので有名ですが、私たちは小説を書こうとしている訳ではありませんので、適当な長さで区切る必要があります。

逆に文章が途切れ途切れになってしまうということもあります。途切れる方が読みにくいかも知れません。大事なこととそうでないことがよけいに分かり難くなるからです。

例7 (文章が長い例)

その後も、環境の変化ストレス等から、自傷(指の皮むき)おふろ場で大便の失敗、ふとんで失禁、指なめ、他児のもの(年長児)が欲しくなり、自制がきかなくなる、などの姿が見られていましたが寮生活においては、何につまづいているのか、何の要求の現れなのか、探りながら心を受け止めることにつとめてきた。

例8 (文章が途切れている例)

入所後、学力では理解力が乏しく、力の伸びが小さい。文章力、表現力に弱く友達の名前等覚えられず、数と物との一致もできにくい。時間や危険に対して意識が薄い。

このワープロの欠点を長所に代えるためには、途中であってもたびたび読み返して、自分の言いたいことがうまく伝わっているかを吟味するという作業が重要になります。むし

る、訂正をするという前提で記載する方がいいようです。途切れたまま書き進んでも、後で調整することができるというのがワープロの長所です。ですから、ペンで書いて清書するつもりでワープロに向かう方もいますが、ワープロは再度文章をながめる機会が増加するので案外冷静に評価してしまいます。その結果、「これも、あれも書かなくちゃ」という気持ちで余計なことまで書いてしまうようです。

基本的には文章に下手な人が、ワープロを使うと上手に書けるというわけではありません。所詮、文章の下手な人は下手ですが、ワープロを上手に使うことで多少は丁寧に吟味して書くことができます。ですから、その丁寧さが文章を整えるという訳で、上手になったような気がするのです。

最近のワープロにはいろいろな機能が付いています。そのほとんどはケースレポートの作成にどうしても必要な機能ではありません。最低の機能としては新語辞書、フロッピー等の記憶装置、半角と倍角の文字サイズ、行数と一行文字数の調整、20～30行程度の表示ぐらいだと思います。

ワープロによっては標準の文字サイズ（ポイントというそうですが）を調節できますが、あまり大きなポイントではA4サイズであっても情報の量が制限されてしまいますから、適度な大きさというのがあると思います。普通は10ポイント前後が普通のサイズだと思います。あとは機能の使い方です。いろいろな機能があるからといって、使いすぎるとかえって読みづらいものになってしまうようです。

例えば文字の大きさですが、全角・倍角・半角など文字の大きさが自由に使えるのでいろいろな種類の文字を使って、表現することが可能となります。好みに寄りますが、概して、倍角や半角の多用は読みにくいという印象を感じています。強調したいということは文字を大きくするというではありません。文字をゴシックにする方もありますが、文字の大きさであれ文字の種類であれ、強調する場合は、強調する意味が伝わるような文章の流れがないと意味がありません。その上で文字サイズや文字の種類を選択する必要があります。

ペンで書く場合でも同じことですが、全体のレイアウトにも配慮が必要と言うことです。「中身で勝負だ」と主張する人もいるかと思いますが、実際に中身で勝負できるような人は全体のレイアウトにも気を使うと思います。勿論、読みにくさを演出して、レポーターとしての自分を守ろうと言う人もいるでしょうが、そのような場合も「自分が何をごまかそうとしているのか」を知っておかないとレポートとして成立しなくなってしまいます。

ワープロの便利な機能で記憶装置（フロッピー等）があります。多くの人は、ケースレポートを作成したら、フロッピーに記憶させてらっしゃることと思います。これも記録のひとつの方法です。でも、最初に述べたように記録はそれを利用する人があって成立すると考えたら、フロッピーに記憶させることの意味が曖昧になってしまいます。

「せっかく書いたのだから」という漠然とした理由と、「訂正が必要になるかもしれない」という必要に応じた理由があります。他にも「いつかは利用するかも知れない。」という理由があるのですが、ある程度レポートの目的を達成したら、削除してしまう方が正しい選択だと思います。

事例研究会等での発表が終わって、研究会の記録を書いたらレポートそのものの保存は意味がなくなってくると思います。

内容にもよりますが、誰か特定の子どもがいつまでも、あなたのフロッピーに残っているのは、その子どもにとって失礼なことかも知れません。その子どもに対する礼儀も含めて用がなくなった記録は削除するのがいいと思います。

経験的には過去に作成したケースレポートはほとんど役に立ちません。多くの場合はプリントして、何かの簿冊に綴ってあるものです。フロッピーに入っているのを探すよりも、新しく書いた方が新鮮な視点で作成ができるとは思いませんか。

プリントについてもフロッピーと同じようなことが言えるでしょう。最近の汎用ワープロのほとんどは熱転写式になっています。インクリボンを使うか感熱紙を使っているのですが、コストを考えると感熱紙の方が安いのでほとんどの人が感熱紙にプリントして、それからそれをコピーして完成させていると思います。

情報としては完成したレポートと感熱紙にプリントしたものはまったく同じです。でも、多くの場合、コピーの終わった感熱紙の処理に気を使っている人は少ないようです。

フロッピーの場合と同じように、その子どもの情報が一瞬にしてゴミとして扱われてしまいます。情報のいっぱい詰まったゴミの処理の仕方についても配慮が必要だと思います。インクリボンだと大丈夫ということではありません。インクリボンを使ってもスタイルは変わりますが、インクリボンに同じ情報が残ってしまっています。

そこまで、気を使う人もいないし、気を使う必要もないと思います。そんなに気を使っても、完成したレポートを余分に印刷して、ばらまくようなことがあれば、気遣いも無意味になります。

個人の情報を守るということは義務として課せられているというよりも、そのケースに対しての礼儀だと思います。実際には施設の職員で守秘義務を考えていない人はいないと思いますが、ふと失敗してしまうものです。いつも、気遣いが必要だと考えてください。

(3) 項目名、項目番号や記号の付け方

実際的なことですが、事例研究会などでの質問や回答のやりとりをするために、項目に名前を付けたり、その項目に番号をつけた方がスムーズに話が展開します。

まず、項目の付け方ですが、特別な規定はありません。

最近の事例研究会の資料の例ですが、以下のような項目と番号が設定されています。

- 例9 重度、13才、男児
- 1 児童氏名
- 2 住所
- 3 生年月日
- 4 入所年月日
- 5 家族状況
- 7 生育歴
- 8 障害の状況
- 9 生活状況及び問題点
- 10 今後の課題

また別の人はこんなふうをしています。

例 1 0 軽度、15才 女児

- 1 児童氏名
- 2 住所
- 3 生年月日
- 4 入所年月日
- 5 I Q
- 6 障害・健康
- 7 家族状況
- 8 生活状況
- 9 社会性
- 10 問題点
- 11 今後の課題
- 12 将来の方向

ちょっと変わった項目の設定では次のようなものもあります。

例 1 1 重度 10才 男児

- 《児童氏名》○○○○（性別） 《生年月日》○○○○ 《学年》
《入所年月日》
《入所理由》
《家族構成》
《障害状況》
《生育歴・既往歴》
《現在の生活状況及び所見》
《今後に向けて》
《短期目標》
《長期目標》

どの例もどこが悪いとかどこがいいということもありません。例11は《》で項目を強調していますが、番号がありません。良くないわけではありませんが研究会などでやりとりするときに多少不便かもしれませんね。でも、《児童氏名》○○○○（性別） 《生年月日》○○○○ 《学年》を一行に記載しているので、他のと比べて多少無駄が省かれているように思います。

意味が通じればどのような順番でも、どのような項目でもいいのですが、考える順番で項目を設定しないと説明するにしても、読むにしてもちょっとつらいものがあります。

どの例も当たり前のように児童氏名が最初に来ているのは、このレポートが誰のレポートであるかを宣言しておかないと後に続く、説明の意味が通じないということです。

児童氏名の次の設定も、考える順番に設定するのがいいと思います。そうすれば、考える順番で、例えば「住所」という項目が必要かどうか。家族構成（状況）が必要かどうかを点検することが出来ます。

レポートをするときに「伝えたいことは何か」を考えなければなりません。その考えに沿うと、伝えたいことはもっと後に出てきます。その為に前提となる基本的な条件を「児

童氏名」「住所」「生年月日（年齢）」「入所年月日」等で宣言しておくということです。

重要ではありますが、基礎的なことですからすべてを説明する必要がありません。伝えたいことに関連した、基礎的な項目を選ぶ必要があります。

「生年月日」等の客観的事実だけが前提の説明になる訳ではありません。続く「障害の状況」や「生活の状況」も伝えたいこと的前提の説明になる場合が多いのです。

ここ1～2年の事例研究会の資料を見ていると、前提となる説明が多すぎて、伝えたいことがはっきりとしないレポートが多いようです。中には前提の説明だけで終わっているレポートもあります。

読み手やスーパーバイザーは、伝えられた真実を理解して質問をしたり、助言をします。前提の説明だけで終わってしまうと、「それがどうしたの」という質問しかできません。極端にいうと、レポーターがその子どもの名前と年齢を述べただけで「さあ、助言してください。」といているようなものです。いままで、こんなレポーターには出会わなかったのは幸いです、ちょっとそれに近いレポーターはあったように思います。

こんな風に項目を選びながら、その項目で何をどんな目的でどんな風に表現するかを考えなければなりません。また、書き終わった後の吟味の段階で、自分の伝えたいことが何かを基本にして、整理して項目の名前の変更や順序の変更、新たな項目の設定を検討すれという方法も使わなくてはなりません。

全体のレイアウトとしては、例9・10は左に情報が集まって右側が余白になってしまうため、多少不自然になってしまうと思います。それに、A4サイズに1～12まで項目番号をつけるのも、多すぎると思います。適当なのは例9・10と例11の両方を兼ねたスタイルになりますが、レイアウトを含めて、番号の必要な項目、番号のいらぬ項目を使い分けるといいと思います。例11のように同じような項目をまとめて集合させてしまうことも必要です。そうすることによって全体のレイアウトをすっきりさせることや余白を埋めることで、肝心なことを書くために必要なスペースを確保することができるようになります。

どんな項目を選ぶかは、レポーターが迷うところだと思います。例9は最近ではひとつのスタイルとなって、誰もが同じ項目を使っています。

つまり、例9が標準的なスタイル、またはモデルになっているということだと思います。例9がモデルとなるだけの特別な意味はありません。ただ、レポーターは機械的に前例を参考にしているというだけのことかもしれません。

前例を参考にするのは悪いことではありませんが、参考にするのなら、この項目の設定が自分が伝えたいことにマッチしているかということを考える必要があります。

考えるのが苦手な人が他の人の真似をするというのは、ありがちなことだし苦手でも「知らないこと」とか「経験がないこと」の場合では良いことです。

でも、それはそれとして他の人のケースレポートの項目をそのまま頂戴することの弊害を考えてみます。

項目がもっと細かく設定されているレポートを想像してみてください。

例えば 「起きる時間」「眠る時間」「排尿」「排便」…。こんな風に区切られているのはレポートの作成に関しては楽なものです。アンケートに答えるようなものです。「排泄は部分解除です」「起きる時間は6時50分。眠る時間は9時30分」というような感じです。アンケート方式であっても、少しずつ設問の内容の枠を広げて行くと、例9や例10・

11のようになってゆきます。

例9をモデルにするということは、各々1～10までの設問に答えるのと同じになってしまいます。ですから、誰か他の人のレポートを参考にするのはいいのですが、項目をそのまま拝借するというのは、レポーター自身が考える上で主旨が不明瞭になってしまいます。そのモデルにレポーターの伝えたいことを合わせなくてはならないからです。

かといって、いつもオリジナルの項目を用意しなくてはならないというものでもありません。項目というのは看板みたいなものですから、同じラーメンの看板をあげても味が違うということは当たり前のことです。それに、自分のスタイルというのがあると思います。表現しやすい方法が第一です。

アンケート方式でいろいろな設問を自分で作って答える中で何が重要であって何がそうでないかを自分で考えなければなりません。その為にも項目を慎重に選んで考え、書いてから自分の伝えたいことを吟味して、項目を再設定するということです。

項目の番号ですが多すぎるのもややこしいといいましたが、つまりは必要に応じてということになります。

下位番号の付け方の標準は以下のとおりです。項目の種類と同じく特別な標準はありませんが、鳥取県の文書管理規定の基準をそのまま適用するのがいいとおもいます。ただし、この方法に縛られる必要はありません。読む安いということが第一です。

例 1 2

- 1 ○○○○
 - (1) ○○○○
 - ア ○○○○
 - a ○○○○
 - …○○。
- 2 ○○○○

文書管理規定では半角文字や倍角文字は使用しませんが、私はアルファベットとアラビア数字は小学校で習った原稿用紙の基準、つまり1マスに2文字を基準にしているので、半角文字を使います。ただし、「1」とか「a」とかの1文字で使う場合には全角で書くことにしています。それに、イニシャルとか特別な場合には2文字以上のアルファベットでも全角で表現するようにしています。

ケースレポートはそのままでは公文書にはなりません。公文書としてケースレポートをする場合もあるかも知れませんが、実際には公文書として扱う必要はありません。だからといって、どう扱ってもいいということではありません。文書管理規定の基準を受けなくてもいいということです。基本的には自由だということですね。

(4) 言葉づかい

ケースレポートは、基本的には情報ですから、言葉の美しさよりも言葉やその内容の了解度を優先します。詩や散文のように韻を踏む必要もありません。

言葉づかいとしては「である。」体を使います。数多いレポートの中には突然「家族は本児を可愛がっておられる。」と丁寧語が現れたりするレポートもありましたが、一般に

は余計な丁寧語や尊敬語は必要ありません。了解度を優先しますから、なるべくスリムな方が好まれます。

ローカル色といえばそこまでですが、方言も使わない方がいいと思います。レポートの受け手にもよりますが、子ども自身の言葉を引用するような場合に限って方言を使うことは許されますが、場合によっては標準的な表現を（ ）書きで記載する必要もあると思います。

例 1 3 「僕は、学校から（で）鉄棒をします。」

方言と同じように、同じ施設職員にしか解らない隠語や符丁、スラングがあります。自分の使っている単語が符丁や隠語であることに気がつかない場合はしかたありませんが、それは知らないところで恥をかくということで開き直れることではありません。

どうしても使いたい場合は方言と同じように説明をする必要があります。

例 1 4

「先生、あした 何時？」（「あしたの勤務は何時からですか？」の意味）

こんな風に方言や符丁を説明してまで使わなければならない理由はありません。ですから、たとえ子ども自身の発言を引用するにしても、あらかじめ翻訳してしまった方が、余計なことにことに気を使わなくて済みます。

このように、ケースレポートは標準的な表現が求められているわけで、とりわけ特別な表現が期待されているということではありません。普通の表現が必要です。

(5) 専門用語の使い方

私たちの分野ではいろいろな専門用語が使われています。「言葉づかい」の項で書いたように普通の表現を心がけるということになれば、専門用語の多用もそれ程すっきりした物ではありません。

ずっと前の話ですが、私が専門用語を間違っって皆さんに教えてしまったことがあります。何かのレポートに「注目牽引（けんいん）」と書くところを「注目索引（さくいん）」と書いてしまいました。その後、10年ちかく経った今も間違っのまま使われています。専門用語も正しく使えば、役に立つのですが、間違っっているととんでもない恥さらしになります。私はいろいろな経験から自信を持って使える専門用語しか記載しないことにしています。

勿論、自信を持っているからといって正しいということではありません。自信を持って間違っっているということもあります。

特に専門用語で難しいのは新しい研究や新しい分類で使われなくなったり、意味が変わったりする場合があります。ということです。

例えば 「微細脳損傷」(MBD) というのは、あまり使われなくなりました。最近では同じ症状を「学習障害」(LD) に分類しているようです。

それに「自閉症」のように症状の名前が障害の名前にすり代わっているという場合も注意しなければなりません。接枝分裂病という分類もあったようですが、最近の分類では精神薄弱の症状のひとつに分類されたりしています。

次にあげたのは、ケースレポートでよく使われる言葉と使われそうな言葉で「臨床心理学用語辞典」（至文堂）に掲載されている言葉です。暇があったら自分の使っている言葉と辞典の説明を比べてみてください。

例 15

アタッチメント（愛着）・アイデンティティ（自我同一性）・甘え・アンビヴァレンツ・意識・依存性・外向・内向・葛藤・過保護・基本的信頼・基本的生活習慣・空想 願望・攻撃性・合理化・固着・自我・自己実現・自己中心性・第二次性徴・退行・知能・注意ひき・とらわれ、こだわり・とり入れ（摂取）・恥・発達課題・発達段階・反抗期・防衛、防衛機制・母子分離・マザリング スキンシップ・無意識・抑圧・欲求不満－攻撃・劣等感・うつ病・円形脱毛症・嘔吐・学習障害・緘黙・強迫神経症・言語障害・行動療法・作業療法・疾病への逃避・情緒障害児・小児自閉症・心身症・睡眠障害・スーパービジョン・性教育・精神病・思春期危機・喘息・チック・知能指数・治療教育・治療効果・てんかん・登校拒否・盗癖 窃盗・どもり・脳波・非行・秘密保持・不安・偏食・母子家庭 父子家庭・ホスピタリズム・未熟児・受容・面接・問題児・夜尿症・条件づけ

他にもたくさんあると思いますが、小さな辞典の索引でもこれだけあります。お読みになってどうでしたか。「こんなことが専門用語なの？」と思われた方もいると思います。でも、言葉を使うということはこんな風に共通の言語体系でないと通じないように、レポーターの使う「不安」の意味と受け手の「不安」の意味が違くと話が通じなくなってしまう。慎重に言葉を選ばなければならないということですね。

先ほどの辞典の索引を全部、自信をもって説明できる人は少ないと思います。自信を持って説明できるということは臨床心理学用語辞典がいないということになりますから、4,000円の得ですね。自信を持たなければ結構説明できる人もたくさんいると思いますが、結局はあやふやということになります。

お勧めするのは、ハンドブックサイズの心理学や障害児関係の用語辞典を手に入れておくのが手っ取り早く解決できます。暇なときに国語辞典を読んで過ごすという人は少ないでしょうが、専門分野の用語辞典は読み物としても、ちょっとした面白さがあります。

4～5千円程度で手に入ります。試験を受けるわけでないから、そんなに厳密な暗記を必要としません。でも、これが試験だったら、ほとんどの人が不合格になってしまうとは思いますが、どちらにしても安易に専門用語を使うと恥をかいてしまいそうなのは解りますよね。

(6) 言葉の限定

言葉の限定といっても、きっと意味が通じないと思います。「ケースレポートで使う言葉の限定」なら少し解ると思います。「ケースレポートをより解りやすくするための言葉の使い方の限定について」と表現すればかなり解りやすくなってきたと思います。

ケースレポートは「伝えたいことは何か」に出発すると書きましたが、その基準に従って何を伝えるかを検討して行かなければなりません。

どのように表現することで、レポーターの伝えたいことが理解してもらえるのか。こんな表現で大丈夫だろうかと不安になってしまうこともあると思います。

表現の力はやはり、「正確な語彙をどのくらい豊富に持っているか。」ということにかかってきます。

例 1 6

多動傾向で、遊びが持続せず次々といろいろな物を出して来たり、…略…。原因としては集中力不足・他の刺激にすぐ反応してしまう注意散漫（転導）…略。

別に問題のない表現ですが、「多動」と「多動傾向」とは違うと思います。「集中力が不足」しているから、「多動傾向」。注意散漫だから「多動傾向」というのも少しニュアンスが違います。何かにせき立てられるような多動が小児自閉症にはあります。いろいろなものに反応してしまい（注意転導）、結果として多動になってしまうという場合もあります。目標を持った多動と目標を持たない多動。表現としては不自然でなくても正確な部分が明確でないと表現に意味を持ちません。

例 1 7

本児の持つ障害である「多動」「情緒の不安定」で日常生活において、日々バタバタと落ち着かない生活であった。

これも、落ち着きのないニュアンスがバタバタという言葉に表現されています。でも、バタバタというのがどんな状態なのか良く解りません。それに多動や情緒不安は現象であったり、症状であったりするものです。ここでの使い方は適切ではありませんね。

「バタバタ」というのが多動や情緒不安を含めた症候群の名前だとすると「本児の持つ障害である「バタバタ」で日常生活において、日々、多動や情緒不安と落ち着かない生活であった。」という方が正しい表現になるかもしれません。ただ、一般的には「バタバタ」を障害の名前にするということは難しいと思います。

例 1 8

身辺処理は、ほとんど介助を要している。食事はスプーンを使用。排泄は未自立のため紙おむつを使用。食べると即失敗する。

この例でもほとんど介助を要するのに食事だけはスプーンを使って自分で食べているようです。排泄の未自立と紙おむつを使うことは同じことではありません。「食べると即失敗する。」って何を失敗するのでしょうか。

現実には「ほとんど介助を要する。」だけで、他のことは関連しているようですが、よく読んでみると違うことが書いてあるようにも思えます。

書いてしまうと真実になって、困ってしまう例だと思います。特に「食べると即失敗する。」というのはきっと「便を失敗する。」という意味だと思いますが、本来、そのことに介助を要する子どもなのですから、大人から見れば失敗ですが、本人にすればただの排便なのかもしれません。

言葉の意味とその使い方のある程度の限定を加えておかないと「失敗」という言葉を誰もが「便の失敗」と受け取ってくれるわけではありません。

正確に伝えようとすると言言葉を厳密に使わなければならない時があります。「便の失

敗」なら「便の失敗」ときちんとして表現する必要があります。同じように「失敗」という言葉の意味は限定されている訳ですから、「失敗」という使い方でのいいののかも考える必要があります。

表現の仕方というのはこんな風にきちんと思えないと思いつきで書いていると、つまらないところに説明を必要としたり、適切なスーパーバイズが受けられなくなってしまいます。

(7) 話し言葉と書き言葉の文法

日本語の文法を講義しようという気持ちはありません。事例研究会の資料を見ていると、話し言葉の文法がそのまま書き言葉となって使われている場合があります。

例 19

指導経過

言葉を使って思いを伝える。自分の行動を振り返ってみるを目標に、興奮の後には整理して話し反省できるように指導。…略

課題

人との関わりをどのように指導・援助したらいいのか。

…略… 今後の方向とアプローチについて

例では主語が略されています。話し言葉では話している人（主体）がありますから、いなくても「私は」という主語が解ってしまいます。しかも、話し言葉には強弱高低の変化で疑問や肯定を表現できるところが、書いてしまうと抑揚や強調したいところは見えません。結局、文章としては誰が誰を指導した経過なのか、誰の課題なのかということが解らなくなっています。

書いた人の気持ちも意味も解らないではありませんが、このままでは人には見せられません。真面目に読んだ人はきっと裏切られた気持ちがするでしょうし、不真面目に読んだ人は振り返りもしてくれないと思います。

話し言葉と書き言葉の違いはいままでも、説明しましたので、二重になりますが、まとめると情報の伝達として聴覚か視覚かという違いです。

話し言葉をそのまま文字に置き換えることの難しさがそこにあります。素晴らしい講演もその場で話を聴くのと講演録になったものを読むのでは印象も理解の仕方も変わってきます。講演では言葉の抑揚、身ぶり手振り、表情等が別の情報を提供してくれます。特に「間合い」という表現は、言葉を要しないので、文字に置き換えることはできません。このように講演を文字に置き換えるときには書き言葉に翻訳するという作業が必要になります。

河合隼男という心理学の先生の講義は、解りやすく心をつ、独特の話し方でとても素敵な話をされる方です。でも、著書での先生の話はもっと堅くて、講演の雰囲気とは違っています。きっと河合先生は話し言葉と書き言葉を使い分けていらっしゃるのだと思います。

私自身、日頃は大阪弁とも鳥取弁ともつかない妙な日本語を使っていますが、書き言葉としては標準語を心がけています。もっとも、ちょっとふざけて「○○してはりました。」と書かない訳ではありませんが、少なくとも公式の記録にそんな表現はしません。

皆さんも同じように表現自体は、書き言葉を使おうと思っても、つい話し言葉の文法になってしまっているということがあります。

3 表現を学ぶ

(1) 読むこと書くこと

文章の表現を学ぶことの第一はいろいろな表現を文字で読みとるということです。それは勿論、理解するということを含んでいます。

特別、専門書でなくてもいろいろな書物を通じて理解するというのが練習できます。

退屈ですが法律を読むのが、ちょっとした練習になります。法律というのはその表現で人に枠をはめたり、縛ったりする文章ですから、大変厳しい厳密さが求められます。

特に人を罰する法律は、罰せられる人の人生に関わることですから、曖昧さはありません。行為の定義や対象となる人の定義、どんなことをどんな風にしたら罰せられるのかをきちんと決めておかないと困ります。つまり、交通法規で「制限速度60キロ以下」は解りますが、「制限速度60キロぐらい以下」とか「概ね60キロ以下」だといったい何キロから反則金を払わなくてはならないのか解りません。厳密さではケースレポートの方がずっと緩やかですが、人の人生に関わるという意味では同じ条件での厳密さが必要になります。

法律を読むのは難しくてその上退屈だと思います。法律を読まなくても、他の人の書いたケースレポートを読むのが一番だと思います。

知っている子どものレポート、知らない子どものレポートを読みとることで言葉の使い方や表現の方法を知ることが出来ます。

同じ施設の人の書いたレポートを読むのはいつもやっていることなのでしょうが、「私ならどう表現するかな」という練習をしてみましょう。専門書に限らず関係の資料を読むのもいいのですが、やはりちょっとしたコツのようなものがが必要です。

知らない子どものレポートを読むときには自分の知っている子どもと重ね合わせてみるのはどうでしょうか。施設での仕事を長くやっているといろいろな子どもとの付き合いが生まれます。出会ったたくさん子ども達の中に似たような状態や症状を見せている子どもはひとりや二人はいるはずで

十人十色とはいっても人間にそう何とおりもありません。少しの違いが大きな違いですが、基本は皆同じようなものですから、自分の知っている似たような子どもと重ね合わせると、もう少しレポートが読みやすくなります。勿論、似たところを探すように、違うところも探さなくてはなりません。そこが個性と呼ばれる違いになっている場合があります。

ベテランの人は出会った子どもの数が多いだけに有利でしょうが、頭が固くなっていて、難しいかも知れませんが、努力しないと前進はありません。頭が固くなっているだけ、読んでいるうちに自然と身に付くという可能性が低くなっています。

若い人は解らないことに開き直れる有利さがあります。開き直るのはいいのですが、それだけでは頭の固いベテランと同じですから、柔軟さを生かしてどんどん吸収していったらいいと思います。

モデルとして、誰かのケースレポートを読むという方法もあります。悪いことではありませんが、自分のケースレポートを書くためのモデルとして、読みとろうとすると、先に書いたようにアンケート式に陥ってしまい、柔軟な考えが浮かびません。

私は施設でいろいろな文章を書きましたが、やはり私流の言葉の使い方や表現の技法があります。いつも、心残りでも満足な表現ができたとは思っていないのですが、それでも、

私のレポートを手本にしている人もあるようで、最近になって私の表現に似たような言葉の使い方をたくさん見受けるようになりました。いけない訳ではありません。きっとその人にとってはその表現が一番良かったということなのでしょう。

誰にでも、その人にとって一番すっきりする表現があると思います。「確認」という言葉でも「確かめる」とか「チェックする」とか、場合によっては「点検」とか「検査」という言葉で表現できるときもあると思います。そんな風ないろいろな表現の中で、ひとつの表現を選ぶということは、その表現がその人にとって一番すっきりする表現（自分の伝えたいことを伝えることが出来る）だということです。

ひとつのケースレポートに言葉をたくさんならべますが、その全部が一番すっきりとするということは難しいことです。そんなところに心残りが残ってしまうのでしょう。

でも、いくつもの表現をもっていると選択の幅が広がって有利です。ひとつでも多くの表現を得るということではいろいろなケースレポートを読み続けるということが一番だということです。

読むことと同じように書くことが、重要なことであるのはいまでもありません。その為にはいろいろと苦労しているのですが、一番楽なのは書くことが好きになることです。実際にはケースレポートを書くのが大好きという人は少ないと思います。

ここまで述べてきたようにケースレポートは自分をさらけ出すことに近いのですから、苦痛を伴うのは当然です。でも、上手に付き合えば、良いスーパーバイズが得られたり、違った視点での評価を得られたりすることはレポーター自身の成長につながります。

多くの人は事例研究会が自分を高めるよりは、自己嫌悪に陥って自分を低めてしまうというふうに考えがちです。理屈では高めてくれるというのは解っても、実際には落ち込んでしまうという人の方が多いと思います。私自身もそういう経験を何度も繰り返しています。日頃から、解ったような口の聞き方をしていると余計に自分の犯している間違いが心配になります。

それでもケースレポートを書かなければならないのは何故かというと、やっぱりそれが仕事だからだと思います。

レポーターが落ち込むのは勝手ですが、レポートされた子どもまで不幸に巻き込んでしまうようなことがあってはなりません。

その為にも、いろいろと読んで、それから自分の表現を探して、何度も書いてみるという挑戦が必要です。

レポートを他の人に読んでもらうということも、重要なことです。私たちの施設で定例の事例研究会を始めて2年以上経ちます。以前のことを考えると、ケースレポートの質はずいぶん向上しているように思います。これには他の人に解ってもらおうとする意識が働いているからだとおもいます。一度、事例研究会にレポーターとして参加した職員は、「もうこりごり」と考えるか「こんどはもっとスマートに」と思うかのどちらかのようなのです。職員が多いので、一年に一度も事例研究会のレポーターとして参加しない職員もあります。それでも、他の人のレポートを読んだり聞いたりしているうちに徐々に技法的な向上が見られたのです。レポートを読む、書くということが一番、レポートの技術を向上させる方法のようです。

(2) 何を表現するか

学ぶことは教えることにつながります。誰かのレポートを読んで質問をしたり、事例研究会で意見を述べたりすることは、誰かのためでなく自分の意見や考えを確かめる（自覚する）良い機会です。質問や意見は「教える」こととはちょっと違いますが、同僚と話し合っている中に重要な意見があります。そういう意味で教えあうということは、学びあうということになります。

私たちの施設での事例研究会では、ほとんどの人が質問も意見も言いません。質問をするのはいつも同じ人です。毎日がそうではありませんが、概して、発言は少ないものです。お互いに学びあうことが出来なくなっています。

「こんな質問をしたら、馬鹿にされないだろうか？」とか「こんな意見をいっても、みんなは聞いてくれるだろうか？」という不安があるようです。不安があるのはしかたありませんが、自分が傷つかないで成長は難しいと思います。質問をして、馬鹿にされたり、無視されたりしてください。馬鹿にされたり、無視されたりしたことだけを考えても、情けないだけで成長はありません。自分が話した内容と相手の答えをよくかみしめて、自分の説得力（表現力）に原因があるのか。原因があるのならどんな風にすれば、解決できるかを考えてみましょう。相手の理解力に原因がある場合もあります。あなたがどんなに努力しても相手に理解力がなければ通じないということですね。フランス語しか話さない人に日本語で一生懸命話しかけても、話しかけられていることは理解できても内容は理解できないのがあたりまえです。どうしても解ってもらいたいのなら、あなたがフランス語を話すしか方法はあります。相手に理解力がない場合は「どうやったら解ってもらえるのか」を考えてみましょう。こんな風に考えるだけで、自分の伝えたいことの表現が上手になって行くのではないのでしょうか。

小中学校での国語の成績が良かった人が良いケースレポートを書けるというものではないことを皆さんは良く知っていらっしゃることでしょう。

それは、単に表現の方法でなく「何を伝えたいか」が明確になっている必要があるということです。私はフランス語を話せません。話す必要もありません。周囲にフランス語を話す人がいないからです。誰かにフランス語で伝えなければならないような必要がないということなのです。もしも、フランスに行くようなことがあって、どうしても伝えたいことがあったら、日本語という表現ではなくフランス語を使う必要が生じます。

勿論、伝えたい内容がなければフランス語をつかう必要もありません。だから、「自分が何を伝えたいのか」を考えなければならないということです。

伝えたいことがなければ表現はいらないということです。どう譲っても、ケースレポートを書くには、あなたの伝えたいことが必要になってしまいます。どんなに素敵な表現方法を持っていても、伝えたいことがなければ役に立ちません。つまり、フランス語を話す人とコミュニケーションする必要がなければ、フランス語を話せることは自分だけの満足に終わってしまいます。

数多いケースレポートの中には、何を伝えたいのか良く解らないのがあります。もしかしたら、伝えたいことがないのかとも思いますが、作成の前後に自分の心の中を覗いてみる必要がありますね。

4 伝えたいことを探す

(1) 着眼点

自分が「何を伝えたい」のかを探することはケースレポートを作成する上で、大変重要なことです。ここまでは「伝えたいこと」があるという前提で話してきました。

それでも、「伝えたいことの探し方」を無視して、話を進めることができないので、その手順だけでも考えたいと思います。

「着眼点」という言葉があります。ケースレポートを書こうとする時、あるいは子どもを理解しようとする時に、「どこに着眼点を置くか」というような言い方をしています。ケースレポートに関連して、その子どものどこに着眼点を置くかというなのです。ところが、着眼点を置く前の視点の場所によって着眼点を置く範囲がきまってしまう。

たったひとりの子どものでも、いろいろな側面を見せていることは皆さん方が毎日感じていらしゃることだと思います。そして、いろいろな部分を持っています。

戦国時代の僧侶で沢庵禅師という人が「不動智神妙録」という本を書いています。剣術や兵法のことを引用して禅の話を説明しているのですが、「敵と対峙したときに、相手の剣先に注意すると相手の剣先に気を取られる。相手の足の動きに注意すると相手の足の動きに気を取られる。相手の呼吸に注意すると相手の呼吸に気を取られる。…」という意味の一文があります。私たちがケースレポートを書くときに、もしもその子どもの生活習慣に着目すると生活習慣に気を取られます。作業能力に着目すると、作業能力に気を取られてしまいます。健康のことに着目すると健康に気を取られてしまいます。

沢庵禅師も「全体を見ましょう。」と書いています。剣術の場合には全体を見ることでどこから攻撃されても防ぐことができ、攻撃に転じることも可能になるというのです。

ケースレポートも同じで、まず全体に着目しなければなりません。私たちの施設のケースレポートはかなり偏った見方をしているように思います。どうしても生活の技術や能力に着目する人が多いようです。10年くらい前はほとんどのレポートが生活技術のことばかりでした。それでも最近は社会生活能力とか社会性といった記述が目立ってきました。この変化は私たち自身が着目の仕方を変えてきたということです。着目の仕方が変わってきたのは、そのまま職員の物差し（尺度・基準）が変わってきたということなのです。つまり、全体像をみてあなたの持っているどんな物差しでその子どもを計ろうとするかということが大事です。

いきなり、基本的生活習慣という物差しで計ってしまうと、その子どもの一部分、基本的生活習慣だけの状態がレポートされてしまうということです。

もしも、あなたが誰かに連れられてパーティーに出かけたとき、あなたのことを紹介するときに基本的生活習慣のことだけを物差しにして紹介するというようなことがあったら、とても嫌な気持ちになると思います。「この方は〇〇学園の職員で、御飯はお箸を使っていますし、トイレも自分で始末できます。食後には歯磨きだってするととても素敵な人です。どうか、よろしくおねがいします。」というような紹介をする人は、とても変わった人です。きっと、あなたは恥ずかしくなって、「二度とこんな人と一緒にパーティーに出席しない」と決心することだと思います。それと同じで、「もっと、別の物差しをあててよ！！」といたくなるのは子ども達だけでなく、あなた自身と同じなのです。基本的生活習慣のことは子ども達にとって大事なことです。もっとも大事なことはありません。他にも、その子どもを表現して紹介する側面を持たなければなりません。

客観的な物差しとして知能指数というのがあります。医師の診断というの、私たちに

とって客観的な物差しですね。そんな物差しもありますが、ここではレポーターの持っている物差しを考えなくてはなりません。もしも、客観的な物差しの結果ばかりを並び立てるだけのレポートがあったとしても、それはそれでかまいません。つまり、たくさんの結果の中から選んだのはレポーターということです。ただデータを並べただけなら、わざわざ苦労してレポートする必要はないかもしれません。それはレポートといわないでレポートのための資料と呼んだ方がいいかもしれません。

まず、「全体を見渡すこと」それがとても重要なことです。そして、全体の中から伝えるべき部分を発見します。その発見こそが着眼点となるのです。

全体を見ると部分が見えなくなってしまう、部分を見ると全体が見えなくなってしまうという状態は子ども達の学習障害としての症状として現れることがありますが、大人でも大小はあってもそのような症状はあるのが当たり前です。

沢庵禅師は学習障害のことを話しているのではありません。ごく普通の課題として、「部分を見るときには全体を忘れてはいけない」、「全体を見るときには部分を忘れてはいけない」ということをいっているのです。

ですから、全体を見渡した後に部分に着目して、その後再び全体を見るという作業が必要です。

ユークリッド幾何学では「全体は部分の集合である」と全体を定義しています。でも、子ども達は部分の集合として全体が成り立っている訳ではありません。幾何学では部分の集合が全体であっても、子ども達（人というのは）の部分というのは、「その側面」と言い換えてもいいと思います。

全体をどの方向からどのような尺度で見るかによって、その形が変わってしまうということです。その意味では、心理的な子どもの全体は部分の集合ではなくすべてが全体であるということです。

私たちのケースレポートはひとりの子どもをいろいろな方向から見ているつもりですが、実際には2～3方向の程度です。ケースレポートを考えている段階ではもっと多くの方向から眺めていると思います。その中で絞り込んで2～3方向になっているとは思いますが、元々、2～3方向程度ではその子どもの全体像にはほど遠くなってしまいます。

(2) 常識との葛藤

先ほど、物差しのことを述べましたが、レポーターの物差しがずれているとレポートもずれてしまいます。

レポーターがてんかん発作のことに詳しい方なら、その子どものてんかん発作のことを詳しくレポートするでしょう。もしも、心理学に詳しい人ならその子どもの心理状態について詳しく述べることでしょう。発達検査のことに詳しい人ならその子どもの発達の段階について詳しく述べることでしょう。

「てんかん発作に詳しい人」と書きましたが「てんかん発作に興味のある人」でも同じです。別に詳しくなくてもレポーターの興味がレポートに現れます。

そして、もしも間違った知識や物差しをもっているとその子どもの評価がずれてしまいます。どんなにてんかん発作のことに興味があっても間違った知識を物差しにすると子どもにとっては迷惑な話です。それにその子どものことがてんかん発作のことだけで語られるということはどうしても避けたいことです。勿論、てんかん発作のことをテーマにした

レポートなら問題はありません。でも、てんかん発作のことをテーマにしたレポートであっても我々の行う普通の事例研究会は生活を基盤にしていますから、てんかん発作のことだけでレポートが成立するとは思えません。

例 20

おしゃべりが多く、集中力、持続力に欠ける。物を自分の物にしたい欲求が強いが、それが少し傷むと壊したり捨ててしまい、愛着が乏しい。

例にあげた表現は、抽象的な表現がいくつかあります。

「おしゃべりが多く」「集中力、持続力に欠ける」の他「少し傷む」を考えることにしますが、「多い」というのはどの程度の「おしゃべり」なのでしょう。どのくらいで「欠ける」と判断するのでしょうか。「少し傷む」というのはどの程度の痛みなのでしょう。例の表現は別に悪い例ではありません。でも、レポーターはきちんと尺度をもっているかどうか解りません。読み手はレポーターが標準的な物差しをもっているという前提でレポートを理解しようとします。

両者の尺度が違うということは、滅多にありそうなことではありません。でも、自分の持っている標準的な尺度をときどき点検するの必要はあります。もしも、違っていたら修正しなければなりません。

では、標準的な物差し（尺度）というのはいったいどんなことをさしているのでしょうか。心理学では「異常」を「常識から甚だしく逸脱した…」と定義しています。この定義を借りるなら、「異常でない…」とは「常識から逸脱しない、又は甚だしく逸脱しない…」ということになります。つまり、「常識」又は「常識の範囲」というのが標準的な尺度ということになります。レポーターが「おしゃべり」を嫌っている人だと、「おしゃべりが多い」ということになります。レポーターと一緒にしゃべりをしているような人だと「おしゃべりを楽しむ」という表現になるかも知れません。

同じ現象でも表現によっては、「悪いこと」であったり「良いこと」になったりします。どちらに振り分けるかはレポーターのさじ加減ということになります。でも、施設での多くのレポーターはそこまで意識してレポートを書いているとは思いません。

もっと、自分の感じたままに忠実にレポートをしているように見受けれます。

そこで基準となるのが「常識」ということです。常識に基づいて「おしゃべりが多い」か「おしゃべりを楽しむ」かに振り分ける訳です。

施設でやりとりされるレポートには、子どもの悪口がやたらと目立ってしまいます。

レポーターの常識が崩れているということではありません。常識を持っているレポーターでも、ケースレポートをするとなると、どうしても対象になる子どもを「特別な子ども」として扱ってしまい、特別な常識や尺度をあてがってしまうようです。つまり、間違った客観性ということですね。

施設職員にとって「常識的である」というのもっとも大事な要素のひとつです。施設というのはそれだけで常識から外れた場であることは皆さんが一番良く知っていることだと思います。それだけに余計、子ども達に物差しを当てるときに常識が生きてきます。

ですから、ケースレポートを考えたり、書いたりするときには自分の持っている常識と

一般の常識とそしてその子だけに必要な特別な常識の3つの常識を重ね合わせる必要があります。元々の一般常識が基礎になります。そして、レポーターの持っている専門的な常識。最後に特別にこの子だけに当てはまる常識という順番だと思います。

数多い職員の中には「常識ってなんだろう？」と疑問を持つ人もあるようです。「普通」とか「常識」とかは解っているようで案外解らないものです。疑問を持つことは悪いことではありませんが、ここで常識について説明を始めるといつまでも区切りがつかないので、そういう人はゆっくりと考え込んでください。

余談ですが、施設というのはどんな施設でも独特の文化を築いてしまうものです。独特の文化をもっていることに気がついている文化はいいのですが、どっぷりとはまりこんで気がつかないと利用者や子ども達にとっては迷惑なことになります。

独特の文化というのはその施設でしか、通用しない常識ということになります。例えば、その施設でしか通用しない言葉があります。例えば、養護施設の多くは「〇〇子供学園」という名称になっています。日本中にたくさんの「〇〇子ども学園」があります。でも、電話をかけてみると「はい、子ども学園です。」と答えます。その人達にとっては「子供学園」というのは自分のところの「〇〇子供学園」のことです。普通に訓練された施設職員は「はい、〇〇子供学園です。」というのでしょうか、ほとんどそういう電話の応対に出会ったことはありません。電話という施設外との接点、しかも「はい、子供学園です。」という対応で十分間に合うようなことであれば気がつかないままに過ごしてしまうのですが、子ども達や利用者が得たその施設での習慣はそういうわけにはなりません。

自分の施設の非常識性を知らない人に限って、「普通の生活を…」という場合が多いのです。施設職員は常にもっと広い常識の中で生活していることを考えて、非常識や常識を点検する必要があります。特に、施設外の人に対するレポートには気をつけなければなりません。施設内での事例研究会だからといって気を抜いていると、大事な場面で気がつかないということになります。日頃から、レポートの重要性を知っていれば、もっと気を使ってレポートの作成に向かうことができるようになります。

5 レポート作成の実際

(1) 作成の実際

ここからは、実際のレポート作成での具体的な注意を考えてみたいと思います。例2-1は私たちの施設の記録システムの例です。この項目に従って、いろいろな条件や表現の方法を考えてみることにします。

ただし、これはあくまでもモデルということをお前提にして下さい。ここまで述べてきたように、この例はあなた自身が伝えたいことを表現するための参考になると思います。でも、この例が正しいということではありません。読みながら違った意見や私ならこんな風に表現するという反対の意見も考えてみて下さい。この項目の設定自体にも問題がありそうです。くれぐれも、ここでの表現例にこだわらず皆さん自身の表現を考えながら読み進んでくださればと思います。

例 2-1

1 (児童氏名) (生年月日) (年齢) (住所) (家族構成)

- (入所年月日) (入所事由) (特記事項)
- 2 経 過 概 要
(対象期間の概要・経過)
 - 3 生 活 状 況
(基本的生活習慣) (生活技術・管理) (社会生活技能) (余暇) (その他)
 - 4 社 会 性
(対人関係) (社交性・技術) (意志疎通) (交友・家族との関係) (集団適応)
(社会認識) (その他)
 - 5 学 習 ・ 作 業
(学校等での状況) (作業能力) (教科学習) (識字・計算等) (巧緻性)
 - 6 指 導 訓 練 等 の 状 況
(注意集中・着席) (模倣) (転導性) (持続性) (運動能力) (姿勢) (移動)
(表出言語) (理解言語)
 - 7 問 題 行 動
(現象・症状) (問題性)
 - 8 健 康 の 状 況
(急性・慢性の疾患) (留意事項) (治療) (治療経過)
 - 9 所 見
 - 10 処 遇 方 針
 - 11 その他特記事項

(2) 児童と家族

この項目にはあまり重要性がありません。児童氏名・生年月日・年齢・住所・家族構成等は客観的な事実ですから、間違わずに書くということしかありません。

ただし、表現の技法としては、レポートの受け手によっては注意しなければならないことが生じてきます。

ア 児童氏名

レポートされる子どもの名前ですが、戸籍に記載されている氏名を書くということです。戸籍を確認する必要はありません。外国籍の人などで通称を持っている場合などは、必要に応じて()等で表現すればいいでしょう。通称と愛称は違うことを覚えておいてください。愛称は「〇〇ちゃん」といった呼び方です。愛称を標記する必要はほとんどありません。しかし、イニシャルで標記する場合はあると思います。イニシャルは別に「山田太郎」だから「Y. T」にしなければならないということはありません。一覧表などの場合は作成の段階で整理しやすいので実名をイニシャルにした方がいいようですが、個別のケースレポートの場合にはA子、B男で構いません。守秘義務に関連して違ったイニシャルを使った方がいい場合があることも覚えておいてください。

イ 生年月日・年齢

生年月日は年齢とセットになります。レポートの使い方で年月日全部を標記するか、年月程度の標記でよいかという使い分けは必要です。

年齢はそれなりに重要ですが、ケースレポートにどの時点での年齢であるかということ

も重要なことです。ケースレポートをする場合に作成した基準の年月日が年齢の標記で生きてきます。

年齢は必ず満年齢を記載します。年齢というのは誕生日の前日の終了で加算することになっています（民法）。ですから、12月5日が誕生日の人は12月4日の午後12時を過ぎたときに1才歳をとるということです。

ウ 住 所

近年は本籍地の標記はまったく必要なくなっていました。住所の標記の仕方をきちんと決めている施設は少ないと思います。施設によって違いますが多くの施設では住民票は施設に置いています。住民票は施設にあっても、「住所」となると保護者の住所地をそのまま標記するようになっているようです。

実際の住民票所在地を標記するか、それとも出身世帯（保護者の）の住所地を標記するかを考えなければなりません。多くの場合は出身世帯の住所地ですが、いずれの場合も住所地の市町村までの標記か、それとも字名、番地まで標記するか、やはりレポートの目的にそった標記の制限をしなければなりません。

エ 家 族

家族構成の標記で一番面白い間違いは、本人を中心とした続柄を書く場合に途中で取り違えてしまうことです。最近は見かけなくなりましたが、気をつけないと不思議なレポートになってしまいます。

例 2 2

家族構成 父親、母親、兄（3人）。三男は県外で就職。長男と次男は自宅で暮らしている。

例 2 3

家 族 父親、内縁の妻、異母妹

例22では、兄が3人いるのに、その他に長男、次男が出てきます。本人を中心にする本人との関係が長男・次男になりますから、大きな息子がいることになってしまいます。

例21では本人に内縁の妻があるというとんでもないことになります。

正しい標記というのはありませんが、書くのなら長兄・次兄・三兄と書くべきでしょう。同様に「内縁の妻」は、「父親の内縁の妻」とでも標記すればと思います。

「継母」と書いてもいいのですが、レポーターがわざわざ「内縁の」と書いているのは正式な婚姻関係にないということを伝えたかったのでしょうか。でも、結婚しているだけでは厳密な「継母」とはいえません。子どものいる夫婦が離婚した場合、どちらかが親権者に指定されます。離婚して母子家庭になったというのは、母親は親権者ということです（必ずしもそうとはかぎりませんが）。母子家庭の母親が再婚する場合は再婚の相手はその子どもを養子縁組しないと親権が発生しません。養子縁組することで一般的に「継母」という状態が生じます。「継父」も同様です。

そのような場合は「親権のない継母」とでも標記すればよいのですが、そこまで書く必要があるかどうかを先に考えるべきだと思います。民法上の係争に関連しているわけでは

ありませんから、事実がどうであれ、現実に即した表現を選ぶという事です。

保護者という表現もあります。保護者は「親権者又は現に監護する者」と児童福祉法では規定されています。関連した知識としては民法上では未成年でも結婚すると親権者になりますが、結婚していないまま（つまり「未婚の母」）では、未成年の場合には自分の生んだ子どもでも親権者になれません。母自身が未成年で未婚の場合は母親の親権者がその子どもの親権者になります。このような例はほとんどありません。ありそうなのは親権者が不在という場合です。両親ともに健在で離婚もしていない場合は父母の共同親権ということになります。

共同親権でも別居中なら、現に監護する者として父なり母なりを保護者とします。

ただし、施設入所中は「現に監護する者」というのは施設長ということになりますから、別居中の場合は話がややこしくなります。そういう場合は帰省先を保護者とみなすことが妥当でしょう。親権者が離婚であれ、婚姻中であれ行方が解らなくなった場合もあるかと思えます。祖父なり祖母のところに帰省するのならば保護者を祖父母としても良いでしょう。ただし、このような場合「誰を保護者とするか」というのはケースレポートの標記に限って必要なことではありません。その子どもの支援をして行く上で、あらかじめ明確にしておかなければならないことです。それをどのように表現するかということです。

例 2 4

両親… 両親、父母、父親・母親、実父・実母、父・母、継父・継母、親権のない継父・親権のない継母、実母の夫・実父の妻、

祖父母…祖父母、祖父・祖母、祖父（父方）・祖母（父方）、祖父（母方）
・祖母（母方）

兄…兄、同胞、異父兄、異母兄、義兄、長兄、次兄、三兄

弟…弟、同胞、異父弟、異母弟、義弟、末弟

姉…姉、同胞、異父姉、異母姉、義姉、長姉、次姉、三姉

妹…妹、同胞、異父妹、異母妹、義妹、末妹

曾祖父母…曾祖父・曾祖母

その他…同居人、父（母）の〇〇

例24は一般的な標記の仕方を整理してみました。中には広辞苑に載っていない言葉（「三兄」等）もあります。特に弟妹は表現の幅が狭く末弟末妹の範囲しかありません。

兄が三人妹が二人というような場合、兄弟の一番下は「末妹」でいいのですが、下から二番目の妹と本人の続柄を表現する言葉がありません。どなたか御存知の方がいましたら、教えていただきたいものです。

解らない時には、解るような標記の仕方を工夫する必要があります。

どのように標記するかは考えなくてはなりません、やはりその前にそのことを記載する必要があるのであるのかも考えなくてはなりません。

家族の職業の表現もいろいろな標記があります。「自営業」とか「会社員」といった包括的な表現、「〇〇設計事務所経営」とか「〇〇製作所勤務」という具体的な表現もあります。

このような場合の職業分類は通常、所得税法の職業分類を参照するようですが、そこまでの厳密さがあるかどうかは疑問です。これまでも述べたように情報は出してしまおうと元に戻せなくなってしまいますので、必要を考えて最低限の標記、あるいは職業は標記しないということも含めて検討しなければなりません。

オ 養育態度

家族に関連して養育態度を記載する場合があります。名前や年齢と違って、養育態度となると、レポーターの意識がかなり入り込んでしまいます。

障害児に限らず家庭養育に関する事柄はそれだけで一冊の本が書けるように幅の広い事柄です。それを簡単にしかも正しく評価し論評し、誤解のないように表現することは大変困難なことです。

例 2 5

過保護、放任、溺愛、虐待、受容、厳格、拒否、支配、追従

例 2 5 にあげた言葉は、養育に関する一般的な表現ですが、どれも極端な場合ばかりで「普通」がありません。実際の養育態度というのは過保護と放任の間にあるもっと中間的な場合が多く、ひとつの言葉で表現できるものではありません。「拒否」にしても「虐待」にしても程度問題です。

我々は安易に過保護とか過保護的というような言葉に流れてしまいます。その方が余計な説明を省くことが出来ます。しかし、多くの場合は親に対する悪口や非難になってしまいます。

施設職員が親の悪口を言うことにどのような意味があるかという、その施設職員がその子どもに対して指導力を持たない場合がほとんどです。問題性のある行動を制御することができないために、その理由を「親の養育態度」に責任を押しつけるというわけです。

実際に親に責任があるという場合もあるかと思えます。それでも、親に対する非難や愚痴は、そのレポーターが自分の無能を披露していることに他ならないと思えます。

詳しいことは述べませんが、基本的には親の養育態度に現状の子どもの問題点の責任を求めないことが施設職員としてのあるべき姿勢です。私たちは親を弁護するというくらいの気持ちでなければなりません。そうでなければレポートにも悪口や非難が並ぶということになってしまいます。

カ 知能指数

知能指数つまり I Q のことをご存じですか。精神年齢というのは鈴木ビネー式とか、W I S C 等の知能検査でいろいろな問題を与えて正しい答をした量や質で測ります。その精神年齢を生活年齢つまり実際の年齢で割って 100 をかけたものです。ですから、精神年齢と生活年齢とが一緒だと知能指数は 100 ということです。それより低いか高いかということで「知能が高い」とか「知能が低い」と評価されるわけです。

私の学生時代の友人は集団検査で 70 くらいしかなかったので、知能指数というのを信用しなくなりました。実は一緒に検査した別の友人は 140 だったのですが、知能指数が 140 だった友人は知能指数を信用したのでしょうか。皆さんのほとんどは知能検査を受けたことがないと思えます。障害児施設に入所してくる子どもで検査の可能な子どもは必ず個別の

知能検査を受けてきます。私は検査を受ける子どもの気持ちも経験しなければと思って、友人に頼んで個別式の知能検査（成人用）を受けたことがあります。

幸い、標準より少しは高かったので、知能検査をある程度信用する人たちの部類に入ることが出来ました。

子どもを理解するのに知能検査が役に立つ場合と役に立たない場合があります。このようなことをきちんと書いた本がたくさんあるのでここでは知能検査のことにページをつきませんが、もしも自分が知能指数によって理解されることを想像してみてください。皆さんは自分の知能指数が高いか低いかご存知ないと思います。もしかしたら、私の友人のように70くらいかもしれません。もしかしたら140かもしれません。どんな数字でもそれが一人歩きしてあなたの評価になります。あなたが子ども達の知能指数に興味をもって、その知能指数でその子どもを評価するということはあなたがそうされたときと同じ気持ちがすると思います。あなたはきっと、「知能指数なんか信用できない」というか「やっぱり、知能指数は信用できる」というかのどちらかです。どちらに転んでも結局は知能指数だけで自分やその人を評価するということは難しいことです。

このことが私が考える「知能指数は人格の一部ではあるけれど、人格のすべてではない」ということです。

障害児、特に知的障害児を理解するときに知能指数は重要な要素です。しかし、知能指数がすべてではありません。ダウン症の人たちに知能指数は参考にならないという人もいます。それでも知能指数は知的障害児の一人一人にあります。知能指数を否定するものではありませんが、知的障害児は発達段階とか知能指数によって理解されがちです。あたかもそれが人格のすべてであるかのように理解されがちです。

少なくとも、知能指数だけで理解することは間違っています。人格にもその人にもその子どもにももっといろいろな側面があります。この冊子の前半に書いたように、視点の方向で違った状況を見せます。もしも、知能指数だけしか尺度をもっていないということでは困ります。

このように、知能指数はもっと慎重に扱われなければなりません。知能指数は生活年齢を基礎にしていますから、何年も前の知能指数は時には参考にはなるとは思いますが、実際的ではありません。ですから、知能指数を表記するときには検査した年月日を一緒に書くのがいいと思います。それに、検査方法によっても多少のずれがあります。検査者によって違いがあるのは、良くないことですが現実にはあります。

それらのことを含んだ上で知能指数を記載するという気遣いが必要です。

(3) 「経過」の表現

経過を表現するのは、一定の期間を設定するところから始まります。年や月又は特定のエポック（入所後とか前回の事例研究からとか）などの時間的な流れに一定の区切りをつけて、その子どもに関連する事項の総括的なことについて述べます。

例 2 6

入所後、特別な問題なく過ごしている。対人関係の豊かなことから周囲からも好かれ本人も楽しんでいる。

例 2 7

養護学校中学部入学後、てんかん発作が続き入院に至った。2週間の入院後は順調に生活に参加し、作業にも従事し入院前よりも明るく過ごしている。

経過の概要を記載する特別な基準はありません。少なくとも時間的な経過に従って記述するというのには必要です。全般にはトピックスという感じですから、それ程詳細に記載する必要はないと思います。むしろ、経過以下のレポートを読む条件を整えるという意味があります。ですから、簡潔にまとめるという作業が必要です。他の項目と同じように評価を含むことは可能です。一定の期間を過ごして、その期間が（単純に表現すれば）「良かった」のか「悪かった」のか。「良かった」のならどんなふうに良かったのか、「悪かった」のならどんなふうに悪かったのかを簡潔に表現するという事です。

「良かった」ことや「悪かった」ことに原因があるのなら、どんな原因なのかということも必要があれば記載しなければならないと思います。

勿論、「何もなかった。」とか「普通に過ごしていた。」という基準もあると思います。でも、私たちの施設に入所しているのは小学生から高校生までの年齢です。何にもない時期を過ごしていることのほうが問題があるのではと思います。

(4) 生活の状況

ア 基本的生活習慣

私たちの施設で基本的生活習慣を「生活の状況」に含んでいるのには意味があります。

概して、障害児施設では基本的生活習慣を「身辺処理能力」や「身辺自立」といった処理力や能力として評定しようとしています。確かに、食事や着脱には技術が必要ですから、能力と考えることもできます。しかし、本来は技術として獲得するのではなくは習慣として身につけると考えた方が適切です。能力として評定して、出来ないことシリーズのレポートではなく、「出来ることには支援がいらぬ」「出来ないことには支援が必要」という、実際の子ども達への支援のための表現が目的となります。

上手に表現しないと、その子どものもっている大切な生活習慣が良くも悪くも台無しになってしまいます。つまり、出来るのに手を出されることは、その子どもが自分の生活習慣を奪われることです。出来ないのに手伝ってもらえないのは、同じように自分の生活習慣が成り立たないと言うことです。

出来るから放っておいても大丈夫、出来ないから指導が必要と言うことでは子どもの立つ瀬がありません。そんなことを振り分けるためのレポートなら書かない方がまだ子どもの味方をしたことになるとは思いませんか。

日本の障害児はお箸が使えるかどうかで評定されますが、イタリアの障害児はお箸よりも、パスタ用のフォークが使えるかと質問されます。

衣類の着脱がひとりで出来るかどうかというのも服装の文化によって出来る服装と出来ない服装がありそうです。失礼な表現になってしまいますが、ポリネシアの障害児はパンツさえ履ければいいのかも知れません。

身辺処理能力というのは重要な要素ではありますが、第一に必要な技術ではありません。これから先にも何度もでてきますが、身辺処理能力というのは自立の第一歩ではありません。「支援を受けることによって自立できる」という一番施設職員にとって解りやすい例だと思ひます。

ここでは基本的な生活習慣に「食事」「睡眠」「排泄」「清潔」「着衣」の5項目を設定しました。

例28

食事：食器を正しく使用し、食物を口に運び、咀嚼嚥下する。また、偏食なく定まった時間に摂取する。

睡眠：年齢に合った睡眠時間を充分にとり、夜間排泄も自立する。

排泄：自分で大小便の始末ができ、定められた場所、時間帯にすませる。

清潔：自分で必要に応じて身体各部位を清潔にする。

着衣：日常着用する衣服の着脱を独りでする。

例28は臨床心理学事典（至文堂）から引用したものです。整理としては基本的な生活習慣を能力や処理力として考える前提として必要なことです。

更に、基本的な生活習慣を「食事」「睡眠」「排泄」「清潔」「着衣」を基準にした表現を考えてみました。

例29

食事…食事の量・速さ・時間・マナー、偏食、食器の持ち方・使い方、食欲等

睡眠…就寝・起床時間、睡眠のリズム、夜間の目覚め、夜尿、夜驚、等

排泄…大小便の自立、トイレの認識、大小便の後始末等

清潔…汚れ・不衛生への認識、汚れ等への対応、入浴・洗面・手洗いの習慣等

着衣…着脱の能力・技術・習慣、裏表の認識、おしゃれへの意識等

ここまでのことを基本として、身辺処理能力の表現を考えてみましょう。

例30

身辺処理能力…自立、概ね自立している、未自立、全面介助、一部介助等

例30は身辺処理能力の表現をあげてみました。どれも見当はつきますが実際にはどうかと言うところがわかりません。まして、「全面介助」は理解できますが「自立」というのは具体的ではありません。介助を必要としないということだと思います。しかし、年齢の低い子どもと高校生くらいの子どもの自立の状況が変わってきます。能力や年齢の違いがあるのをひとつの基準で説明しようとするのに無理があるようです。

ごまかしかもしれませんが、私は「年齢や能力に応じて…」という前提をつけます。

そのことでかなり具体性ができます。その子が知的な処理力が高くても、年齢が低ければ、障害のない子どものように食事の習慣が崩れていることはあります。

年齢や能力に関係なく自立している（していない）場合もありますから、「年齢や能力…」の一文を必ずつけましょうということではありません。

身辺処理能力という表現ではいったい何がどうできるのかが良く解りません。「出来る」とか「出来ない」というのも、「時々出来る」のか、「いつも出来ない」のか。

「やろうとするが出来ない」のか「やろうとしないから出来ない」のかいろいろの状況が

あります。常識の話に戻ってしまいますが、いろいろな状況を表現する基準はやはりレポーターの常識、つまり経験だと思います。知的障害児の発揮する一般的な能力として、その子どもの特殊性に限って、その内容を表現するということです。

もうひとつ、重要なことは「一部介助」という表現です。評定としては、「一部介助」でも妥当だと思います。でも、レポートの目的によっては「どんな介助が必要であるか」ということの方に重要性が求められることがあります。レポートの目的によって評定だけでなく、その意味を記載する必要があるということです。

イ 生活技術・管理

基本的な生活習慣と違ってもう少し、社会化された技能として生活の技術と管理があります。布団の上げ下ろしや掃除などを基本的な生活習慣として身近な処理能力に含んで表現するレポーターもいますが、私は別に考えた方がいいと思います。なぜなら、布団の上げ下ろしという単純な作業でも、いくつもの手順を踏まなければ「出来た」と評価できないからです。むしろ、どの部分の手順を援助介助することで布団の上げ下ろしが「出来た」と評価出来るようになるかが重要なことで、そのこと自体に「出来るか」「出来ないか」ということの意味が乏しいからです。

生活技術と管理という内容では、幅の広さは無限に広がってしまいます。ケースレポートとしてはそれ程広く考える必要はありません。そのまま、施設生活の幅の狭さかも知れませんが、施設で生活する子ども達に求められる生活技術と管理というのは非常に幅の狭いものです。施設としてはその幅を広げて行かなければならない使命をもってはいるのですが、精一杯拵けても実際には、記載に困るほどの拵がりは生じません。

矛盾していますが、現実には家庭で生活する知的発達障害児もそれ程多くの生活技術や管理を求められていないことは事実です。

「出来ない」から求められていないのか、求められていないから「出来ない」のかは議論のあるところでしょうが、私は両方だと思います。

出来ない人に求めるのは酷な話だし、出来るからといって、どんどんしてもらおうというものでもないと思います。生活というのはもっと曖昧であやふやなものだということは皆さんは知っています。でも、子ども達にはもっと厳密な生活技術や管理を求めてしまうものです。あやふやさを前提にして表現しないとレポートの主題が「出来ないことシリーズ」に終わってしまいます。

例 3 1

食事関連…調理、食器の準備・後片づけ、盛りつけ等

睡眠関連…布団を敷く・上げる、布団の管理、シーツの交換、枕の準備等

清潔関連…洗濯、衛生・清潔への関心と配慮、掃除、整理整頓等

排泄関連…他人への配慮、清潔への関心と配慮、

着衣関連…衣類の管理、気温・天候・季節への対応、汚れの回避等

その他 …安全への関心と配慮等

ウ 社会生活技能

生活の管理よりももう少し幅を広げると社会生活技能ということになります。似たような言葉として、社会的スキルがあります。社会的スキルに関してもたくさんの書物があり

ますから、他のことと同じように一口で説明できるようなことではありません。

「社会的スキル」という言葉は、「人と接するときには相手（例えば、仲間、親、同胞、教師等）の反応に効果的に応ずる際に用いる言語的ないしは非言語的な行動レパートリーである。」と定義されています。

定義のとおりだと、社会的スキルと社会生活技能というのは大きな隔たりがありそうです。社会生活技能はもっと現実的なことに限って、自分の生活の範囲を広げるための技能というふうに考えてみます。

生活管理と同じように施設生活に必要な生活技能は限られています。私たちの施設の子ども達は公共の交通機関を利用しないで済ませようとするればかなりの年月に渡ってそれが可能になってしまいます。買物をせずに済ますことも可能です。食事のためにレストランに出向くこともどうしても必要な生活技能ではありません。

一年中、施設と学校との往復をして、時々お家に帰るような生活が、良いか悪いかは別の問題ですが、施設の生活で必要に迫られて身につけるような社会生活技能はほとんどないといってもよいと思います。原理的には施設の生活というのは考えなくても、心配しなくても毎日の生活が送れてしまうようにできているからです。

それでも、その人の生活技能を説明したり、評価評論したりしなければなりません。

私たちの施設では生活の中で外出する機会をたくさん作るように努力しているので、その時の様子で社会生活技能の表現が可能となります。

例 3 2

調理…食材の買物、調理の技術・工夫・意欲等

買物…生活と買物の関連、買物行動の技術・工夫・意欲等

交通…公共交通機関の利用技術・工夫・意欲等

生活…生活への参加・意欲等

作業…意識・意欲・作業量・作業態度等

施設での生活で身につける社会生活技術は、限られているわけですが、重要なのはその後どのように展開するかという見込みだと思います。経験することで意欲をもって技術を身につける子どもと経験してもなかなか広がらない子どもとでは将来の見込みが違ってきます。例えばバスの利用にしても、特定の路線だけは利用できるがその他の路線はダメだとか。2～3回練習すれば路線が変わっても利用できるという場合もあると思います。

ここで表現しなければならないのは「〇〇が出来る」ということだけでなく、その「出来る」ことの応用だと思います。

それに、あなたが評価したり、評論したりしようとしている子どもは、知的発達障害のある「子ども」ですから、出来ないことがたくさんあることの方が当然なのです。

「生活習慣」でも「生活の技術・管理」でも同じことですが「出来ないこと」を並べ立てて行くとページがいくらあっても足りません。かといって「出来ること」を並べ立てることもどうかと思います。

つまり、「出来ること」や「出来ないこと」の意味（記載するかしないかは別にしても）が伴わないと表現としては中途半端になってしまうということです。

エ 余暇

生活の重要な要素に余暇があります。私たちの施設では学校から帰って、おやつを頂いてから夕食までの短時間を「余暇の時間」と呼んでいます。この時間帯にカラオケクラブとか卓球クラブがあります。行きたいクラブのない子ども達は、中庭でサッカーをしたり、職員と散歩に出かけたりしているようです。趣味の会で手芸をしたり、部屋でテレビを見たりしている子ども達もいるようです。ですから、こんなことが余暇であるかというのと、こんなことは余暇ではありません。

私たちが言っている「余暇」というのはスケジュールとしての呼び方で、この時間の過ごし方を表現するというものではありません。余暇はその子どもにとって自由に使える極めて主体的な時間です。余暇を利用してする遊びというふうに考えるといいのですが、「遊び」という言葉にとらわれるとお人形さん遊びとかボール遊びとかスポーツとか〇〇遊びというふうになってしまいます。もっと幅広く「余暇を利用して、漢字の練習をする。」という表現があるように、その子どもが主体的に過ごすことの出来る時間ですから、別に見た目が「遊び」っぽくなくてもいいということです。

余暇の過ごし方の基準は、その子どもがいかに関与しているかということです。

かといって、主体性が発揮されていれば良い過ごし方ということではありません。「余暇には主体的にタバコを吸っていた。」というのを肯定できません。一般常識とか社会規範など、つまりは主体性が社会化されていることが重要な基準です。

こんな風に考えると「余暇を自分の時間として過ごしているだろうか？」という施設の生活そのものを考えなくてはなりません。ケースレポートの意味は施設の生活やその子どもの生活を考えるということも目的になります。ですから、「ケースレポートを書いたら、施設の生活を考えなくてはならなくなりました。」ということは大いにありそうなことです。そんなときに、レポーターはひとつ成長するのだと思います。どんどん考えて下さい。

話は別になりますが、私たちは「子どもに遊びを教える」という「指導」をします。もしも、漢字の好きな子どもが余暇の時間に漢字ばかり書いていたら、みんなと一緒に「遊ぶ」ことを求めたりします。本来、子どもにとって「遊び」というのは学ぶものではなく、獲得するものだと思えます。何かに興じて、そのことが楽しければそこに遊びを発見します。まして、小学校低学年までは生活の全般が「遊び」のようなものです。ですから、遊びを発見することは生活を発見することです。生活を発見するというのは、生活を自分のものとして獲得することだと思います。自分の生活を獲得することによって、「生活の質（QOL）の向上」がはじまります。

私たちの施設だけではなく、ほとんどの施設で生活自体が子ども達のものになっていない状況で「生活の質の向上」を求めているのは嘆かわしいことです。生活が自分のものにならない状態でのQOLは「生活の質の工場」とでも表現した方がいいかも知れません。

(5) 社会性の表現

いろいろなケースレポートの中でこれほどいい加減な使い方をされる言葉は少ないと思います。もしかしたら、社会性という言葉の意味を誰も知らないのではないかと思います。

実は私もよくわかりません。視点の持ち方で社会性という言葉の意味そのものが変化してしまいます。ですから、「社交性」とか「社交技術」といえば解ります。「対人関係」というのも解ります。「この人は社会性がある」とか「ない」とかいうのは行った異動ことなんでしょうね。

単純に他人と協調することや迷惑をかけないなどの「社会規範」を守ることも社会性です。上手に他人と接触することも社会性のひとつです。社会生活の技能、バスに乗ったり買物をしたりすることも社会性のひとつです。他にもいろいろな社会性の物差しがありそうです。

このように社会性はひとつの物差しではありません。いくつもの物差しが総合的に組み合わせられて全般的にどうかということだと思います。

ここではあまり難しく考えないで、その子どもの全体のプロフィールの一部として考えることにします。ですから、部分的には適当な表現でも全体としては少しそぐわないような表現になってしまうかもしれません。ここで考えている表現や物差しの他に社会性を表現する方法がたくさんあると思います。皆さんも一緒に考えてみてください。

ア 対人関係、社交性・技術

対人行動という表現でもいいのですが、人との協調も複合した機能と考えるべきです。一口に「内向的」とか「外向的」とか「協調・非協調的」という言葉で表現してしまうことも可能ですが、レポートの目的によっては、どんなふうに内向的なのか、どうゆうところで協調的なのかという内容が必要な場合があります。それに1対1の対人関係と1対集団という対人関係とは違う場合の方が多いと思います。また、集団の一員としての対人関係もいろいろな側面を見せてくれると思います。

単純に対人関係といっても、こうやって考えてみると、簡単に表現できなくなってしまう場合があります。情緒的な課題があつて、非社会的な対人行動をとっている場合もあります。知的発達障害の症状（例えば学習障害等の）として奇異な対人行動をとっている場合もあります。それらのある程度、分析的に評価論評しないとレポートが成立しません。分析の内容を記載するかしないかも考える必要があります。記載するのならばその量と質を考えなければなりません。

例 3 3

対人行動の表現…消極的、積極的、外向的、内向的、非社会・反社会的、協調、融和的、社交的、非社交的等

単に現象だけを捉えても、対人関係やその行動というのは極めて広い範囲の分野になります。従って、表現そのものも極端に幅の広いものになってしまいます。例33にあげたただか8種類くらいの言葉で事足りるとは思っていません。もっと、複雑で微妙な表現を持たないと伝えたいことが伝わらなかつたり、誤解を招いたりする危険があります。

もうひとつ、重要なことを忘れていました。例33にあげた表現の多くは、対人行動の表現の例ですが、その前にその人の人柄を表現する言葉でもあります。つまり、人が社会的な存在であることから対人行動は人柄と同じように表現されてしまいます。

ですから、現象だけで評価したり、考察したりするのは少し間をおいて、行動としてはその表現であっても、実際の人柄と同じと考えないように注意しなければなりません。

きっと、表面的には社交的で人なつっこい子どもも、もしかしたら内なる側面では、大きな悩みを抱えて苦しんでいるのかもしれませんが。

私達はかなり無茶な評価をしているときがあります。人なつっこい子どもには「うるさい」とか「しつこい」「なれなれしい」と表現し、内気な子どもには「暗い」とか「打ち

解けない」というふうに表現してしまいます。

ここでもその人の本質を見抜くセンスが問われてしまいます。ただ、中途半端なセンスで、その子どもの本質を見抜いたつもりになっている方が危険ですから、くれぐれも慎重にして欲しいものです。先に書いたように解ったつもりで思いこんでいるとんでもない、結果になってしまいます。レポートされる子どもの立場を考える努力が必要です。

さて、対人行動の要素になりますが、社交性とその技術があります。消極的な人だから他人と協調できないということではありません。非社交的だから社交の技術が備わっていないと考えるのも短絡的です。

社交性は社会性を評定する要素でもあり、対人行動を評定する要素でもあります。

このような社交性や対人行動の技術というのはいろいろな施設で利用者や子ども達が求められている重要な課題です。対人行動とか社交というのが単独では成立できない要素であることも重要です。その子どもの生活が社会から閉ざされていれば、当然少なく、社交の機会も少なく、技術を獲得したり、モデルを獲得したりする機会に恵まれないということです。評定をする場合にはそのような周囲の状況も加味する必要があります。パーティーに出席したことの無い子どもやパーティーに今後出席する可能性の乏しい子に厳密なパーティーでのマナーを求める必要はありません（勿論、興味を充足させるという意味はあります。）。

イ 意志疎通

意志疎通、意志交換、意思伝達等々、コミュニケーションに関する表現がたくさんあります。コミュニケーションも機能としてではなく、ここでは社会的行動、つまり社会性の発揮のひとつであると考えます。対人行動と同じように、コミュニケーションも単独では成立しません。相手や客体があって始めて成立します。

特に知的障害児にはコミュニケーション障害と分類される一群があるように、コミュニケーションに障害をもった子ども達がたくさんいます。

レポートの目的によってはコミュニケーションを機能として表現する必要もあります。つまり、実際的にコミュニケーションに関する治療教育あるいは指導のプログラムを設定するためのアセスメントとしてのレポートです。

例 3 4

コミュニケーションの方法いろいろ
聴覚刺激…音声言語、音声、音声のリズム・高低・速さ等
視覚刺激…文字、サイン、シンボル、写真等
その他 …触覚、テレパシー(?)、その他

例 3 5

どのようなコミュニケーションが
聴覚、視覚、非言語性、言語性、受容言語、その他
どんなふうに
難聴（程度）、弱視（程度）又は盲、構音、語彙の不足、認知障害、
その他
どのくらい

難聴の程度、弱視の程度、構音障害の程度、語彙不足の程度、
認知障害の程度、その他

どうして

各障害の原因

私たちの事例研究会でのレポートで面白い間違いは、聴覚とか視覚とか表現しないで「耳から聞いた」とか「耳より情報を得ている」という表現です。レポーターも研究会に出席した人もほとんどが「聴覚優先」と理解しているのですが、「耳より情報」というのは考えてみると面白いと思いませんか。だって、店じまいバーゲンの広告チラシに「耳より情報」というのはありそうですよね。

こんな表現が通じてしまうところに施設の閉鎖性があるのですが、それはそれとしても、一言「聴覚優先」と表現すれば済むことなのです。

同じように「視覚優先」と表現すれば済むようなことを、「目で判断している。」と表現すると、それが誰の目なのか解りません。つまり、子どもが職員の目の動きを見て判断しているということなのかも知れません。

先日の事例研究会でも同じような表現があり、話としては職員の視線で子どもが動いてしまっているような表現でした。きっと、レポーターは視覚優先といたかったのかも知れません。確かめたのですが、「目で判断している。」という答えでしたから、コミュニケーションが職員の視線で成立しているということになってしまいました。いまでも、本当にあのやりとりは正しかったのか気になっています。

コミュニケーションの表現で何よりも大事なことなのですが、多くの人が気がついていないことがあります。それは、コミュニケーションの能力以前の問題なのですが、「その子どもは誰かに伝えたいことがあるか」ということです。私たちが今考えているケースレポートが同じことで、伝えたいことに出発するという前提が必要なのです。

伝えたいことのない子どもは当然、コミュニケーションの能力が低下します。勿論、知りたいことがなければ受容のためのコミュニケーションの能力も低下します。

もうひとつはもっと以前の問題として、伝えたいことや知りたい（知らなければならぬ）ことが必要な生活をしているかということなのです。

ケースレポートの表現や技法の域を超えてしまいますが、私たちは案外、こんな前提を無視してケースレポートをしています。

ある子どもが嫌いで嫌いで仕方ないという職員が、「彼は（私に）口をきいてくれない」ということをコミュニケーションの問題点としてあげるようなものです。

もっと、別の項で詳しく説明しますが、私たちのケースレポートは「子どものことではなく、レポーター自身のことを表現している。」と先に書きました。

コミュニケーションという人との関係を表現する場合には、レポーターとその子どもの関係を表現するということになります。レポーターがその子どもを大嫌いだと思っていたら、きっといろいろな側面でそれが表現されることだと思います。

その子どもを無理矢理好きになる必要はありませんが、大嫌いというフィーリングが長続きするようであれば、そのことを自覚してケースレポートを作成する必要があります。

それが出来なければ自分のフィーリングを自覚して、担当を変えてもらう必要があるかも知れません。

コミュニケーションの話題ではもうひとつ。私たちの課題として、「その子どもが発しているコミュニケーションを我々が受容できる能力をもっているか。」ということがあります。もしも、フランス語しか話さない子ども（最近バイリンガルの障害児も増えてきています。）が、日本語しか話さない私たちとコミュニケーションが成立しないのは当たり前前のことです。フランス語であれば話は解りやすいのですが、その子どもが独特のコミュニケーションをしているときに私たちのほとんどはそれを受容できません。

例えば、「用事のあるときには、相手の背中を叩く」というようなコミュニケーションの方法を持っている子どもは、必ず「乱暴者」としてコミュニケーション以外の項目で表現されてしまいます。実際にただの乱暴者であるかも知れません。でも、もしかしたら彼のメッセージなのかも知れないということです。

こんなふうに、私たちの受容の能力を超えたコミュニケーションの方法をもっている子ども達は、音声言語でコミュニケーションを出来なくても、メッセージをもっているという仮説をもっていないとコミュニケーションの表現にはなりません。

ケースレポートとしては一般的なコミュニケーションの方法、つまり音声言語であるとか文字であるとか、サインやシンボル等のことを話題にしますが、子ども自身の表現の仕方も含めて、子どもが間違っただサインを使っている、その子どもには「伝えたいことがある」ということを出発にして、レポートの表現をしてゆくことが重要です。そして、音声言語であれ、文字であれシンボルであれ双方向、あるいは一方通行であっても双方向のどの方向についても表現する必要があります。

また、コミュニケーションというのは例34のようにいろいろな方法を持っています。ですが、どれかひとつに頼ってコミュニケーションを成立させているというのはないと思います。私たちがそうであるように子ども達もそうです。視覚障害者は聴覚刺激だけでコミュニケーションをしていると思うのは間違いです。風の動きや温度、湿度や声の高低、速度等々いろいろな方法を駆使しているのです。私たちの必ずそうしています。

テレパシーをコミュニケーションの方法にあげましたが、きっと子ども達の私たちも聴覚や視覚の刺激以外のものを無意識に汲み取ってコミュニケーションの方法としているの駄という考えで「何となく解ってしまう。」ことも含めてあえてテレパシー(?)というものも含んでみました。

ついでに述べておきますがこの「何となく解ってしまう。」というのもくせ者です。何となく解ってしまうのですが、ほとんどの場合特定の人に限られてしまいます。それはそれで素敵なことなのですが、なぜその人に解るのかということも重要なテーマになると思います。しかも、その人は自分しか解らないということを知って置かなければなりません。

そうでないと、子どもも職員もとんでもない誤解をしてしまいます。コミュニケーションは成立しているのだという。

ウ 交友・家族との関係

社会性の中で重要な側面をもっている「交友」というのを考えてみます。子どもは子どもの中で育つという前提が必要です。この前提に基づいて、子どもの生活を考えてみましょう。そのような意味で他の子どもとの関係というのは「家族との関係」とは違った意味をもっています。家族でもなく「先生」でもない同じ子どもとしての対象との付き合い方というのは私たちの仕事の上でも、同じような現象が現れます。

同僚と上司とは違います。同じ同僚でも先輩と後輩では違います。このような違いをモデルにして、子どもの生活を眺めてみなくてはなりません。誰か特定の人と仲がいいのか、悪いのか。誰かをいじめているか。人との交渉を避けているか、あるいは好んでいるか等等。実際の生活で見受けられるいろいろな現象がレポートできます。

友人というのはやはり特別な関係です。同じ施設であるからとか、同じ寮（ホーム）に所属しているからといって必ずしも友達とは限りません。

同じ施設、同じ寮（ホーム）で仕事をしているからといって必ずしも施設職員は友達ではありません。どんな人でも誰か一人くらいは「なるべく口をききたくない。」という同僚がいるものです。そんな他児童との関係も評価のひとつだと思います。

余談になりますが、私たちの施設では毎月「単元」というのを設定していた頃があります。「単元」というのは「生活単元学習」という教育システムから頂戴したものだと思います。長い年月を経て、「単元」という言葉だけが残ったのでしょう。

4月になって子どもや職員が新しい編成になると「みんななかよく」という単元が設定されたものです。月によっては「楽しい人間関係」という乱暴な単元もありました。

確かに「仲良くなる」ことは良いことではありますが、絶対的なものではありません。

周囲の人と協調する必要はありますが、それを「なかよく」という表現で片づけてしまうのは乱暴です。まして、「楽しい人間関係」というのは冗談にしかなりません。

そういう単元を設定する職員自身が施設の複雑な人間関係で、とんでもない苦勞をしているものです。「みんななかよく」も「楽しい人間関係」も施設の職員が押しつけている基準でしかありません。その子どもは誰かを好きにならなければならない理由はありません。同じように誰かを嫌いになってはいけない理由はありません。まして、人間関係を楽しいと感ずる必要もありません。もともと人間関係というのは辛くて切ないというのは前提です。

こんなふう子ども自身の生活を出発にしないと「交友」というのは表現が偏ってしまうということです。

エ 社会認識

社会認識という言葉は鳥取大学の田丸先生が御自身の著書で詳しく表現されていますので、いまさら私が中途半端な知識で恥をさらすよりは皆さんの方がよく御存知のはずです。

現実には切実な社会認識の育っていない知的障害児がたくさんいることは理解していた方がいいと思います。

私たちの施設で行っている買物実習では、中軽度の知的障害児でも、多くはマーケットではお金を払って品物を手に入れるということを知らないようだという実感があります。

田丸教授の著書では、「メロンとスイカでは何故メロンが高いか」という質問を子ども達にしていますが、私たちの施設では物に値段があることさえ知らない子ども達がたくさんいます。

このことだけが社会認識のすべてではありません。その子どもの適性や能力に応じて、社会認識の求め方が変わってきます。

ある子どもが「将来は就職を」と期待されているとしましょう。その子どもは働いて給料をもらって自分の生活をするという、誰もが知っているようなことを認識しているかということも重要な要素になります。

働くことで生活を支える。生活をするにはお金はが必要だ、という私たち施設の職員の手すべてが知っています。そんな当たり前のことを、その子どもは知っているのでしょうか。

とにかく働きなさいというのは、あまりにも乱暴です。かといって、社会科の教科書をもってきて、経済の構造について説明するのも無理な話です。御承知のとおり、それは知的障害児者の多くが一番苦手としている抽象的な作業だからです。

働くことに限らず、社会の一員として社会に参加することは、社会の構造をある程度「認識」しておかないと参加そのものがないのです。そのような意味で社会認識というは重要な要素になります。

他の項目と同じように社会認識についても、「何を知らないか」よりも「何を知っているか」を表現する必要があります。

社会認識について「何を知らないか」ということを考えると無限に広がってしまいます。

私たちが世界情勢、例えばパレスチナ問題や北アイルランドとイギリス本国との関係を知らなくても、日常の生活は普通に営んで行くことができます。中東湾岸諸国の情勢を知らないと言えないということはありません。それと同じように、知らなくても大丈夫ということがたくさんあります。

知的障害児の施設を利用する子どもでパレスチナ問題なら、とても詳しいけど、ジャンプの値段を知らないという子どもはいないと思います（中途半端に世界情勢を知っている子どもなら時々見受けませんが）。でも、社会認識としてはパレスチナ問題を知っているということはそれはそれで立派なことです。かといって、ジャンプの値段を知らないということは関係のないことです。

(6) 学習・作業の表現

子ども達にとって学校やそれに代わるような場所、つまり施設内外の日常的な活動場面での様子は重要な意味を持っています。現実的には学校で何が行われているかを充分に知る手だてはありません。実際には学校での活動を指導している担任の先生から聞き取るということになります。

いままでの説明は、「伝えること」をテーマにしていますが、このことに関しては聞き取るということになります。レポーターとしてではなく、レポートの受け手としてどんな情報を固定するかということです。

話が逆転しますので、戸惑うかも知れませんが、そんなに難しくはありません。今まで、これから説明するようなことを担任の先生に質問すればよいということです。

ただし、あなたの知りたいことを担任の先生はすべて知っているとは限りません。それに、概して学校の先生というのは質問することには慣れていても、質問されることには余り慣れていらないようです。そのことに関してはお互い様といえば施設職員も同じなのですが、あなたには学校での様子を聞き取って必要な事柄を選んでレポートするという作業がありますから、いい加減な聞き取りでは子どもが迷惑をします。

学校の先生を尋問するというではありません。話し上手は聞き上手という言葉がありますように、ケースレポートの表現を練習しているうちに、レポートの受け手としても向上すると思います。「何を伝えたいか」から「何を知りたいか」という転換が必要になります。

学習という言葉を使うとややこしくなります。ずっと以前の話ですが、学校の先生と再重度の障害をもった女の子の話をしていたのですが、「学校ではどんなことをしているのか」と質問したら「普通、教育というのは読んだり書いたりするのですが、この子はそんなことはできませんからニコニコしているのが教育です。」と答えられたのを覚えています。その先生は悪意はなかったようです（あつたらとんでもないことですが）が、教育とか学習の概念そのものが知的障害児をとりまく人々にとってまちまちだということです。

私たちの分野でも教育の分野でも、まだまだ知的障害児をめぐる役割の分担ができていません。私たちが生活技能の練習をするように、学校でも同じことを課題として教育しています。同じ課題を持つことは別に間違っていないと思いますが、評価の違いがそのままその子どもの評価の違いに現れてしまいます。

秩父学園の園長になられた吉野邦夫先生は、ある養護学校の先生が「療育と教育は違うんだから口を出さないで来れ」と語ったことにあきれていらっしやいました。

療育という言葉としては、治療教育のことですから、教育も療育も同じようなことなのですが、制度の違いをそのまま役割の違いに当てはめようとした学校の先生に無理があったようです。基本的には私たちが施設で求めるようなことが、教育にも求められるということです。ですから、質問をすることは質問をされることと同じだと考えています。

作業にしろ学習の状況にしろ、どの程度のこと（難易度）がどのくらい（量）できたか。そして、正確さ（質）や積極性や意欲（態度）等の項目を設定して、必要な項目に着目して表現するという心構えが必要です。そして何よりもその課題の設定が妥当な事柄で巢かどうかということです。

(7) 問題行動の表現

いったい、問題行動というのはどんなことを指しているのでしょうか。窃盗、乱暴、無断外出、朝寝坊、破壊、チック、悪癖等々、思いつくままにあげてみました。

どう考えても「これを問題行動と呼ぼう。」というような定義は現れません。

問題行動というのもレポーターがその子どものどのような行為を問題行動と呼ぶかで決まります。朝寝坊を問題行動とすれば、朝寝坊は問題行動になります。乱暴とか粗暴行為を問題行動とすればそれが問題行動となります。

こんなふうに考えれば、何でもかんでもレポーターによって決まってしまうようですが、そこには常識というのがあります。

問題行動というのは名前を付けることのできる特定の行動でなければなりません。もしも、漠然としているのならその行動に名前を付けなければなりません。しかも、その行動は、その行動によってその子ども自身か周囲の誰か、あるいは双方に被害とか迷惑とかが生じるということです。そして、それがある程度、継続していると条件も必要です。

まして、人のする行動ですから主体がなければ問題行動になりえません。毎週、ガラスを割ってしまう子どもがいて、ガラスを割るという目的をもっていることが必要になります。握力の弱い子でコップを持たせたら、必ず落としてしまうというような時に、ガラスのコップばかりを持たせていたら割れる危険はあらかじめあるのですから、週に1個くらいは割ってしまうかも知れません。それを乱暴として問題行動にしてしまうような人はいないと思いますが、こんな極端な場合ではなくもっと解りにくい状況なら、問題行動にしてしまうこともあるようです。

例えば、登校拒否の場合などは、その子どもにとって登校する意味がはっきりしていな

ければ、厳密には問題行動になり得ないと思います。大人は登校することで、その子が高まるであろうと仮説を立てていますが、その子にとっては「登校することでは自分を高めることができない」とかあるいは学校で大変理不尽な扱いを受けている場合などは、問題行動ではなく意見の違いや主義の違いです。

私たちは「問題行動は何ですか」という質問を受けたり、レポートの設定に「問題行動」という項目があることで、どうしても、問題行動を作り上げてしまうという傾向があります。まして、私たちの分野は知的障害ですから、問題行動をでっち上げようとするのが簡単にできてしまいます。それに、「問題行動はこれです。」とすることで標的が明確になって、指導の目標や方法が解るような気がするからです。

朝寝坊をする事によって本人か周囲かが迷惑するのなら、問題行動になり得ますが、遅れながらも何とか間に合っているのなら、問題行動にはなりません。職員が大変だから、迷惑を被っているという意見もありそうですが、問題行動に関しては職員への被害はある程度、除いて考える必要があります。例えば、大変乱暴な子どもがいて、暴れると手に負えなくなってしまう。物は壊さない、大きな声も出さない、職員に向かって乱暴をするというのは乱暴自体は問題行動ですが、職員に向かってくることは問題行動にはなりにくいと思います。つまり、乱暴な子どもとつき合うというのも職員のスキルのひとつだからです。「職員が身の危険を感じる。」というのは職員の問題であって、子どもの問題行動ではありません。勿論、その乱暴が職員以外の人に向けられるかもしれない、という可能性においては問題行動となるでしょう。

それから問題行動というのは、ある行動をしないという行動が問題行動になる場合もあります。ただし、この場合は慎重に考えないと言いがかりになってしまいます。先に朝寝坊が問題行動になるかどうかということを書きましたが、実際には私達の施設の子どもの達は出来ないことの方が多いのです。ですから、「ある行動をしない」といっても実際にできないと考えた方が良いのかもしれない。

それから、パニックというのは問題行動になり難いと思います。パニック自体は我々も時々陥る困った状況ですが、パニックよりも、パニックの二次的行動が問題行動となるのです。

「パニックを起こして、二階から飛び降りようとする。」「パニックを起こすとひどい乱暴が続く。」というのはパニックは問題行動の原因であって、問題行動としては、二階から飛び降りようとしたり、乱暴を続けることなのです。

私達は問題行動を特定するときに十分な解析をしないで、包括的に行動を括ってしまいがちです。ですから、問題行動をレポートするときにはある程度はその行動の意味や内容、きっかけや原因を解析する必要があります。

特に「問題行動」の欄では精一杯子どもの悪口を書いてしまいそうです。私達の役割は子ども達の悪行や問題行動を告発することではありません。むしろ、そのように振る舞わなければならなかったその子どもを弁護する立場にあるのです。弁護というのは証拠を隠してその子どもを無実に通すことではありません。問題行動の事実を捉えて、その行動に至らなければならなかった証拠を集めるということです。私達は「問題行動」の欄があるといつその子どもの悪いところを集めて罪を証明しようとしている傾向があります。

施設で生活している子どものほとんどに問題行動あります。問題行動があるから施設を利用しているということの方が正しいのかもしれない。

重要なのは、問題行動があるかないかではありません。どのような問題行動がどんなふ

うにどの程度続くかということ。そして、それがほんとに問題行動かどうか、その問題行動のきっかけや基礎的な原因です。なによりも重要なことはその子どもにとって、あるいは周囲の人々にとって、その問題行動が何を意味しているかということなのです。

子どもの行動には必ず意味があるということは御承知のことだと思いますが、実際に生活の上で、ひとつひとつ意味を考えていると時間がかかってしかたありません。日常的な行動の中でも「問題行動」というのは子どもが表す、特別に重要なメッセージです。

問題行動といわれるからにはその行動は常識や普通から突出した行動ですから、そのような行動を見せるには子どもなりののっぴきならない切羽詰まった事情があることを承知しなければなりません。ですから、その行動の前後の状況も十分に勘案しなければ、子どもの弁護はできません。例えば乱暴と一口にいても、乱暴の被害者に一定の傾向があるかも知れません。それが職員であれば、「乱暴されても仕方ないな」という表現も成り立ちます。くれぐれも安易に問題行動を問題視しないように注意してもらいたいものです。

(8) 健康の状況の表現

健康の状況を伝えるのは重要なことではありますが、実際にはそれ程難しいことではありません。私達の施設にいる子ども達は何等かの不健康を抱えています。基礎になる知的障害を不健康の範疇に入れてしまうと話がややこしくなります。

一般的には身体上の慢性疾患や急性の症状を表現するのが妥当だと思います。ほとんどの場合は病院なり医師に受信していますから診断名と具体的な症状。もしも、その症状で生活上の障害が生じている場合はきちんと記載する必要があります。

ですから「健康の状況」といっても水虫も喘息も、てんかん発作も骨折も同じように扱うということができないということです。その子どもにその疾病や症状がどのように影響しているかということが重要な尺度です。

てんかん発作を単に「発作」と表現する人もありますが、厳密には発作というのは厳密には突然現れて後消える症状です。私達の施設では発作といえばてんかん発作のことです。喘息発作は発作といわずに喘息と表現しているようです。厳密さを求めなければ発作がてんかん発作でも喘息発作でもどちらでも構わないのですが、レポートする上でどちらでもよいというのなら構いませんが、もしもある程度の厳密さを求めるのであれば、発作と表現するよりも、てんかん発作ならてんかん発作と表現するほうがいいと思います。

発作といえばてんかん発作というふうに決めてしまえばそこまでですが、施設の外では通用しないことです。

健康上のことを伝える場合に、その子どもに治療中の疾患などがあれば、やはり治療経過や方針、今後も見込み程度は表現する必要があります。

「骨折しました。」では解らないから、どの部位をどの程度。治療はギブスをはめて何ヶ月とか、運動の制限があればその具体的な内容などが指標になります。治療後や治療中に予想される展開や必要であれば医師の所見も記載した方がいい場合もあると思います。

医師の所見といっても、お医者さんが何もいわなかったから、「医師の所見はなし」ということでは通用しないと思います。ほとんどのお医者さんはきちんと自分の考えを持って治療していますから、「聞いていない」ということと「所見がない」というのは違います。同時に多くのお医者さんは質問を受けないと答えません。最近はそのようなお医者さんは減ってきているように思いますが、例えばお医者さんが所見を話しても意味が解らないままで、ここに所見を記載するというのも考えものです。つまり、「所見を聞き出す。」あ

るいは「解らないところを解るまで聞き出す。」という質問をするという作業が必要です。そうでないと例え医師の所見を記載したとしても、あまり意味のないことになってしまいます。

(9) 所見の表現

レポートをする上で最も重要で最も難しい項目だと思います。ましてレポートの人柄とか知識とか経験が如実に現れてしまう項目です。

ここまでのいろいろな項目はこの所見を導き出すための論理の展開にしか過ぎません。これまでのいろいろな現象や症状、状況を分析、評価して導き出される一定の仮説です。

症状や現象の意味を表現したり、今後の可能性について論じたりということになります。

ここではその子どもの行動や表現の意味の解析や解析した結果を表現します。解析するのはレポートですからレポートの知識や能力を見られてしまうわけです。ケースレポートに漠然と抵抗を持っている人々の乗り越えるべき課題がここにあります。

どこまで表現するかをいうことは別にして、その子どもの全体的な状況を十分に解析する必要があることはいままで述べてきました。同時に、レポート自身の知識や能力も解析しなければならないことも述べてきました。それらを要約することによって所見が成立します。もとに戻って、さてどこまで表現するかということですが、つまりはレポート自身が読み手に解って欲しいことを解るように表現するという事しかありません。

後にも書きますが、所見は処遇方針やその方法を導く過程です。スーパーバイズを受けるのなら、所見に対してスーパーバイズを受けるということになります。

所見はできる限り、論理的に説明できるということが必要だと思います。

例 3 6

問題行動Aが減った。

問題行動AのきっかけはBです。しかし、原因となる要素はこの子どものCという性格傾向です。性格傾向Cは環境Dによって培われたものです。環境Dが環境Eに変わったことで性格傾向Cは性格傾向Fに移行したことが予想されます。同時にきっかけBが減ったこともあり、問題行動Aが減ったのではないかと考える。

(10) 処遇方針の表現

処遇方針というの解らない言葉です。多くの職員は子ども達の目標を掲げているようです。目標だけでいいのなら、素敵な目標はいくらでも思い浮かびます。でも、何よりも重要なのはその目標を達成するための手段や方法、つまりそれが処遇方針なのです。

目標を達成するためのどうするか。それは今までも項目や所見の中に見出すことのできるはずで。

原理的にはその子どもの幸せということが目標になるのですが、時々目標といっても、職員の目標が掲げられているときもあるようです。

その目標が誰の目標でその目標の達成のための誰が何をするのかを明確にしておく必要があります。

6 レポートを書くこと

7 おわりに

おそらく、この手引きを読んで「余計に解らなくなった。」という人の方が多いと思います。そういう人のためにケースレポートの作成の順序と留意点をまとめてみました。

例37 ケースレポートを楽しく書く方法

- ① ケースレポートの目的と手段を考える。
- ② 目的にあった自分の中の伝えたいことを考える。
- ③ 伝えたいことを整理・分類して項目の設定と順番を考える
- ④ 項目にあわせて、とにかく書いてみる。
 - ・項目の分類に内容が一致しているか
 - ・物差しは常識的か
 - ・論理は間違っていないか
 - ・論理は強引ではないか
 - ・特殊な場合と一般的な場合を区別しているか
 - ・専門的な知識に間違いはないか
 - ・部分と全体の調和はあるか
- ⑤ 文章の点検を行う
 - ・読み手に親切か
 - ・文章は長すぎないか
 - ・文章は短すぎないか
 - ・句読点は正しいか
 - ・略語、隠語、方言は適切に使われているか
 - ・誤字脱字はないか
- ⑥ 所見と処遇方針の吟味をする。
 - ・妥当性はあるか
 - ・処遇方針は具体的かつ現実的か
- ⑦ 所見以外の項目を点検する
 - ・所見の結論と一致しているか
- ⑧ 実際にレポートをする時の状況にあっているか
- ⑨ 読み返して吟味をわすれるな。
- ⑩ しばらく間をおいて、最後にもう一度読み返す